بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية - غزة

كلية الدراسات العليا

قسم علم نفس – صحة نفسية

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات .

إعداد

محمد مصطفى شحدة أبو رزق

الرقم الجامعي /120060218

إشراف

الدكتور / عاطف عثمان الأغا

رسالة مقدمة لقسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية

2011/2010

بسم الله الرحمن الرحيم

فَوَجَدَا عَبْدًا مِنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِنْ عِنْدِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِنْ لَدُنَّا عِلْمًا (65) قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى
أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا (66) قَالَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا (67) وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَى مَا لَمْ تُحِطْ
بِهِ خُبْرًا (68) قَالَ سَتَجِدُنِي إِنْ شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا (69) قَالَ فَإِنِ اتَّبَعْتَنِي فَلَا
تَسْأَلْنِي عَنْ شَيْءٍ حَتَّى أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْرًا (70) صدق الله العظيم

(الكهف ،300)

إهـــــداء

إلى معلم البشرية كل خير

إلى الهادي البشير

إلى سيد الأولين والآخرين

إلى سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى من علمني حب العلم والعلماء

إلى من أفاض عليّ بعلمه وحنانه

إلى والدي العزيز

إلى من غمرتني دائماً بحبها وحنانها

إلى من كان دعاؤها نوراً يضيء كل شيء

إلى والدتي الغالية

إلى من شاركتني ضنك الحياة وهمومها

إلى من أرى نور الحياة فيهم

إلى زوجتي وأبنائي

إلى كل من تمنى لي إتمام هذا العمل بنجاح

إلى من أذكرهم دائماً

إلى إخواني و أخواتي وأحبائي وأصدقائي وزملائي

الباحث

محمد مصطفى أبو رزق

شكر وعرفان

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى جميع العاملين بالجامعة الإسلامية_ بغزة وذلك على سعة صـــدورهم واستيعابهم لنا في داخل الجامعة وحسن معاملتهم لنا وأخص بالذكر جميع العاملين في قسم علم الـــنفس لما لهم من فضل علي في إتمام دراستي الجامعية البكالوريوس و الماجستير كما أخـــصص شـــكري وعرفاني للدكتور عاطف عثمان الأغا حفظه الله لما منحني به من عطف وعلم وتوجيه للعمـــل علـــى إتمام هذا العمل المتواضع .

ولا يسعني في هذا المقام أن أنسى من أكن لهم التقدير والاحترام الهيئة الإدارية بجمعية نور المعرفـــة الخيرية و جميع العاملين في الجمعية كما أخصص الشكر إلى جميع العاملين والمتدربين فـــي مدرســـة نور المعرفة للتربية الخاصة تلك المدرسة التي كانت الحاضنة لي في بداية عملي في هذا المجال.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أصدقائي ورفقاء دربي وعائلتي الفاضلة وزملائـــي المدرســـين الذين ما بخلوا علي بالدعم والمساندة كي أقوم بإتمام هذا العمل المتواضع.

ولا أنسى أن أشكر جميع من حضر هذه المناقشة فلهم مني كل التقدير والاحترام.

و ختاماً أعتذر لمن فاتني ذكره ولم أتمكن من شكره فهم العباد المخلصين وهم من يـــستحقون الـــشكر سائل الله العلي القدير أن لا يضيع لهم أجراً و أن يجعله في ميزان حسناتهم أنه سميع الدعاء .

وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن اتبعه وسلم

الباحث

ملخص الدارسة

هدفت الدراسة الحالية على التعرف على طلبة صعوبات التعلم من حيث سماتهم الشخصية ومن حيث أعراض ضعف الانتباه لديهم من وجهة نظر المعلم وكذلك أعراض ضعف الانتباه لديهم من وجهة نظر الملاحظ على العديد من المتغيرات والتي منها :-

(الجنس ، ترتيب الطالب بين أخوته، تعليم الأب ، تعليم الأم ، عمل الأب ، عمل الأم ، المستوى الاقتصادي للأسرة).

وكذلك التعرف على وجود علاقة بين السمات الشخصية و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم ، و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ .

وكذلك هل توجد فروق بين أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم ، و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم .

وتكونت عينة الدراسة الفعلية من 127 طالب وطالبة حيث كان عدد الطلاب 99 طالب و28 طالبة عينة قصديه معرفة من مدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة ، كما تم استخدام العديد من أدوات الدراسة التي كان منها مقياس العوامل الشخصية الكبرى لجولد برج تعريب السيد محمد أبو هاشم وكذلك استبيان ضعف الانتباه للطالب من وجهة نظر المعلم إعداد الدكتور / هشام غراب و أخر المقاييس بطاقة ملاحظة للتعرف على أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ من إعداد الباحث ، وتم تحليل نتائج الدراسة باستخدام أساليب إحصائية متعددة منها T. test لعينتين مستقلتين و تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لكل من الجنس (ذكر ، أنثى)،ترتيب الطالب بين أخوته ، تعليم الأب ، عمل الأب المستوى الاقتصادي للأسرة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لكل من ترتيب الطالب بين أخوته ، تعليم الأب ، تعليم الأم ، عمل الأم ، عمل الأب ، المستوى الاقتصادي للأسرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لكل من ترتيب الطالب بين أخوته ، تعليم الأب ، عمل الأب.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لكل من تعليم الأم وعمل الأم .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لكل من الجنس ، عمل الأم ، المستوى الاقتصادي للأسرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم؟
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم؟

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظـــر المعلـــم وأعـــراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم؟

و في ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بما يلي:-

الاهتمام بطلبة صعوبات التعلم والعمل على فرزهم من خلال الفصل الذي يدرســـون فيـــه ومـــن ثـــم معاملتهم معاملة تعمل على رفع مستواهم التحصيلي .

العمل من خلال منظومة متكاملة للحد من مشكلة صعوبات التعلم والتغلب عليها وذلك من خلال العمل بشكل تكاملي بين الأسرة والإدارة المدرسية والمعلم والمرشد التربوي والمنهاج الدراسي.

إبراز دور المرشدين التربويين من خلال الدورات المكثفة لتعريفهم بمن هم الطـــلاب ذوي صـــعوبات التعلم ونقل تلك الثقافة لكافة العاملين في المدرسة كي يستطيع الجميع التعرف على هذه الفئة.

فهرس الرسالة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

مقدمة : -

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة ، والتي أعطيت اهتمام كبير من المهتمين علي اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء وعلماء النفس وعلماء التربية وعلماء الاجتماع والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم ، لتزايد أعدادها نتيجة ، وبشكل رئيسي ، للتطور الحاصل في عمليات الكشف والتشخيص و التقييم والوعي المتزايد لأولياء الأمور ، الذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم ، حتى في الأمور البسيطة ، كما أن مظاهر صعوبات التعلم قد تشترك مع مظاهر فئات أخري ، كالإعاقة العقلية والسمعية والبصرية واللغوية .

وتعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبيا ، قياسا بالفئات التقليدية الأخرى ، لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة ، وقد يمكن القول أن هذه الفئة شائكة لتعدد أسبابها ومظاهرها ، فقد يكون أحدهم لديه صعوبة تعلميه لسبب ما ، و قد يكون لسبب آخر مع فرد آخر لنفس الصعوبة (أي أن الصعوبة نفسها قد تكون مع شخصين ولكن الأسباب مختلفة). وقد يكون متأخرا في مظهر أو أكثر ، لكنه قد يكون مبدعاً في جوانب أخرى . ولا أدل علي ذلك من مشاهير خدموا العالم مثل: اينشتاين وأديسون و دفنشي وأندرسون و رودن وبيل وغيرهم كثير. (الظاهر ،2008: 9) *

لا تزال مهنة التعليم من المهن التي تصنع جميع المهن ، فهي المهنة التي لا بد من تعليمها للجميع، حتى نستطيع أن نتواصل مع العالم الخارجي والداخلي، وكي نتواصل مع الجميع، لأنك بدونها لا تستطيع أن تتوصل مع شيء، فالنجار بحاجة ليتعلم المقاييس، والتاجر بحاجة ليتعلم الحساب، فكل إنسان بحاجة إلي التعلم، ولما كان للتعلم من بد ، وكانت هناك صعوبة في التعلم لدي البعض كان لابد من إيجاد سبل وطرق لتعليمهم لأنهم بحاجة لذلك ، وهناك أسباب عدة لصعوبات التعلم ينبغي البحث عنها وتشخيصها بدقة. ومن ضمن هذه الأسباب يمكن الإشارة إلى قصور العمليات النفسية كالإدراك و

* يشير الرقم الأول إلى سنة النشر ، والرقم الثاني إلى رقم الصفحة .

الانتباه والتذكر وإدراك الشكل والخلفية أو القصور الوظيفي الدماغي الناجم عن عوامــل عــدة منهــا التهاب السحايا والحصبة ونقص الأكسجين أثناء الولادة . وقد قال كيرك في تعريفهم عام 1696 أنهــم أطفال لديهم صعوبات تعليمية ناتجة عن اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية ، التي لهــا علاقة بالفهم واللغة الشفوية والمنطوقة أو المكتوبة ، ولها أعراض تتمثل في الانتباه والتفكير والقــراءة والكتابة و التهجئة والعمليات الحسابية . بحيث لا يشمل الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى مثــل الإعاقــة العقلية أو السمعية أو البصرية أو الحركية. علي الرغم من أن مثل هذه الإعاقات قــد تكــون مرافقــة لذوي صعوبات التعلم ، وفي هذا البحث إن شاء الله سوف نتعرف علي من هم ذوي صــعوبات ،ومــا هي المميزات التي يتميز بها هؤلاء الأطفال ، وكيف يفكرون وما هي المدة الزمنية التي يستطيعون أن ينتبهون فيها إلي المدرس في الصف الدراسي ، وهل هم بحاجة إلي غرف صفية خاصة ، وهل يجــب أن يكون عددهم في الفصل كثير أم قليل ، وهل يجب أن يكون لهم غرفة مصادر كي تساعدهم علــي الدارسة ، وما هي طبيعة تلك الغرفة.

ومن خلال تجربتي كمرشد نفسي و عملي مع معلميهم وإدارتهم المدرسية ، أرى أن هذه الفئة بحاجــة إلى تعلم خاص كل حسب حاجته ، فلا يمكن لي أن أتعامل مع الطالب الذي لا يستطيع القــراءة فقــط على أن لديه ضعف عام أو الطالب الذي لديه ضعف في الرياضيات أن لديه ضعف عام ، لهذا وجــب علينا كأخصائيين أن نتعامل مع كل طالب أو فئة طلابية حسب المشكلة التي يعــانون منهــا ونقــوم بالعمل على حل تلك المشكلة ويجب في البداية أن نحدد المشكلة التي يعاني منها الطالــب وكــذلك أن تكون هناك مقابلة فردية مع وأب وأم الطالب كي نتعرف على مدى تنبؤهم بما سيكون عليــه الطالــب خلال العام ومن ثم تكون وضع الخطط المناسبة لكل طالب كي يعمل الجميع (المدرسة ، و الأهــل) في إطار تلك الخطة التي من خلالها يستفيد الطالب من السنة الدراسية بدلاً من أن يكــون ثقــل علــى

الجميع ، مع الأخذ في عين الاعتبار أن هذه الفئة بحاجة إلى تعامل خاص من قبل الجميع ، في كيفية التعامل معها.

مشكلة الدراسة :-

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :-

ما العلاقة بين سمات الشخصية لذوي صعوبات التعلم والانتباه وبعض المتغيرات ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الآتية :-

1. ما السمات المميزة للطلبة ذوي صعوبات التعلم ؟
2. ما مستوى الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في سمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للجنس (ذكر ، أنثى) ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس ؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس ؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في سمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته(الأول ، الثاني والثالث، والأخير) ؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للترتيب الولادي ؟
8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته؟

9. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لمستوى تعليم الأب (ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي ، جامعي)؟

10. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لمستوى تعليم الأب (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

11. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأب (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

12. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأم (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

13. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأم(ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

14. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأم (ابتدائي، أعدادي، ثانوي، جامعي)؟

15. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم (تعمل ، لا تعمل) ؟

16. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم ؟

17. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة

نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم؟

18. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب (يعمل ، لا يعمل) ؟

19. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب ؟

20. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب؟

21. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة (متدني ، متوسط ، مرتفع)؟

22. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة (متدني ، متوسط ، مرتفع)؟

23. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة (متدني ، متوسط ، مرتفع)؟

24. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم؟

25. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم؟

26. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم وأعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم.

أهداف الدراسة :-

تهدف الدراسة للتعرف علي أثر تعليم وعمل الوالدين على الطالب صاحب الصعوبة التعليمية

كما تهدف الدراسة للتعرف علي اثر العمر الزمني علي طلبة صعوبات التعلم وهل الزمن يؤثر بالسلب أم بالإيجاب في طالب صعوبات التعلم و متى نستطيع الكشف عن طلبة صعوبات التعلم

تهدف الدراسة للتعرف علي أيهم أكثر استجابة للتعلم من ذوي صعوبات التعلم الذكور أم الإناث .

أهمية الدراسة:-

وتتضح أهمية الدراسة في جانبين

- **الجانب النظري** :

حيث قد تفيد هذه الدراسة المكتبة العربية عامة ، والمكتبة التربوية خاصة إذ تهتم بشكل خاص بفئة بحاجة إلى بالغ الاهتمام وتعتبر هذه الدراسة إضافة نوعية للمكتبة العربية عامة والفلسطينية خاصة ، لان مثل هذه الدراسات تعتبر حديثة من وجهة نظر الباحث في هذا المجال (صعوبات التعلم) و أرجو من الله القدير أن تفيد هذه الدراسة كل المهتمين في هذا المجال خاصة والتربويين عامة .

- **الجانب التطبيقي** :

تنبع أهمية الدراسة من كونها تعالج مشكلة مهمة جدا داخل المجتمع الفلسطيني وهي صعوبات التعلم وكما أنها تساعد المدرسين علي التعرف علي الطالب صاحب الصعوبة التعليمية وقد تفيد المدرسين في كيفية التعامل مع طالب صعوبات التعلم وتزيد من تفهم القائمين علي تدريس طالب صعوبات التعلم بأفضل الوسائل في حل مشكلته أو المساعدة في تقليل أثارها علي الطالب .

مصطلحات الدراسة:-

السمات :

كما يعرفها جيلفورد بأنها: " أي جانب يمكن تمييزه وذو دوام نسبي، وعلي أساسه يختلف الفرد عن غيره(عبد الخـــالق ، 1990: 67).

ويقصد الباحث بالسمات إجرائياً هي تلك الصفات والقدرات التي تميز طالب عن طالب أخر في جميـــع المجالات.

صعوبات التعلم :

سوف يتبنى الباحث تعريف اللجنة الوطنية للإشراف على الأطفـــال المعـــوقين* كتعريـــف إجرائـــي لدراسته:

الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية المحددة هم أولئك الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثـــر مـــن العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة و المنطوقة ، وقد تظهـــر فـــي اضطرابات الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية .

الانتباه :

تركيز الذهن تركيزا شعوريا علي شيء موضوعي أو فكرة تتصل بشيء موضوعي ، أو التركيز علي فكرة مجردة . فهو عملية عقلية تتصل باهتمام الجانب الشعوري بشيء معين علي نحو واضح (مساد ، 2005: 177) .

ويقصد الباحث بالانتباه إجرائياً : هو قدرة الطالب على التركيز خلال الحصص الدراسية.

حدود الدراسة :-

الحد الزمني:

سيتم إجراء هذه الدراسة في العام 2010 - 2009 إن شاء الله تعالي .

الحد المكاني :-

سيتم إجراء الدراسة في مدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة وهي مدرسة متخصصة في مجال صعوبات التعلم وتقع في المخيم الجديد النصيرات في المنطقة الوسطي لمحافظة الوسطى من قطاع غزة و مجازة من قبل وزارة التربية التعليم الحكومي .

*** اللجنة الاستشارية التربوية الأمريكية للأطفال المعاقين (NACHC)**

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

أولا : السمات الشخصية	**Personality Traits**
ثانيا : صعوبات التعلم	**learning Difficulties**
ثالثا : الانتباه	**Attention**

الفصل الثاني

الإطار النظري

سمات الشخصية

أولاً: الشخصية Personality:

مقدمة :-

لقد تعددت واختلفت تعريفات الشخصية في علم النفس ، و يرجع هـذا الاخـتلاف و التمـايز باختلاف النظريات الدارسة لعلم الشخصية ، حيث اختلفت هذه التعريفات من حيث شموليتها ، ودرجـة تحديدها ، ومدى قابلية مفاهيمها للملاحظة الموضوعية وليس من السهل أن تحدد الشخـصية وتعـرف تعريفاُ علمياً مانعاً ، فهي كالكهرباء والمغناطيسية لا تعرف إلا بآثارها (الأبرشي وعبد القادر، 1992 : 357)

وتعد الشخصية من أكثر الظواهر النفسية صعوبة ومشقة في دراستها ولذلك تعددت وتناقضت النظريات التي تحاول تفسيرها وبالتالي تعددت وتناقضت التعاريف حولها (دعبس ، 1997 : 92).

وكبقية المفاهيم النفسية والتربوية الأخرى فقد تعددت التعريفات الخاصة بالشخصية وذلك بتعدد الاتجاهات النظرية الباحثة لها ، وبعد اطلاع الباحث على مجموعة من التعريفات في الأدب التربـوي يمنك عرض تعريفات الشخصية كما يلي:

التعريفات اللغوية للشخصية :

معنى الشخصية في اللغة العربية تشتق كلمة "الشخصية" من الفعـل "شـخص"بمعنـى بـارز والشخص هو التل أو (ما يبرز من الأرض) ويقال فلان (يشخص ببصرة) أي يمد رأسه إلـى الإمـام ويبرز عينيه والشخص هو البروز أي بروز الشيء (قديح ، د . ت :31).

والاسم أو (الشخص) هو الإنسان كله حين تراه من بعيد وجمعه البعض (أشخص) وكلمة(شــخص) تعني سواد الإنسان تراه من بعيد وكل شيء رأيت جسمانه فقد رأيت شخصه (ابن منظــور ،1981 : 2211).

وهذه المعاني لكلمة الشخص ومشتقاتها ، تتجمع في صفات إنسانية بارزة فهي تعني الإنــسان كله كما يراه الناس من حوله ، وبذلك انتقل المصطلح من المستوى الفيزيقي ، إلى المستوى المعنوي ، وهو كل جسم له ارتفاع وظهور ، والمراد به ، إثبات الذات فاستعير لها لفظ الشخص ، والحقيقــة ان الكلمة العربية أكثر صدقاً وشفافية ، من الناحية العلمية الموضوعية في الدلالة على مفهوم الشخصية ، في الدراسات النفسية الحديثة ، لتضمنها السمات الكامنة في الإنسان كله ، وما يميزه عن غيــره مــن الآخرين ، وليس مجرد قناع على الوجه يتبــدل مــن حــال إلــى أخــر مــن نفــس جنــسه مــن الناس(الهاشمي،1984:280).

التعريفات السيكولوجية للشخصية :

تعريف روباك :

الشخصية هي مجموع استعداداتنا المعرفية والانفعالية و النزوعية(غنيم ،1972 :54).

تعريف جاثري :

الشخصية مجموعة من العادات، ونظام العادات ذات القيمة الاجتماعية، والتي تتسم بالثبات ومقاومة التغير(أحمد ، 1972: 501) .

تعريف وارن :

الشخصية هي التنظيم العقلي الكامل للكائن الحي في أية مرحلة من مراحل نموه، وهي تتضمن كل مظهر من مظاهر الشخصية الإنسانية – عقله، مزاجه، مهاراته، خلقه، وكل اتجاه كونه خلال حياته(غنيم ،1972 :53).

تعريف أيزنك :

الشخصية هي التنظيم الأكثر أو الأقل ثباتاً واستمراراً لخلق الفرد ومزاجه وعقله وجسمه والذي يحدد توافقه المميز للبيئة التي يعيش فيها(غنيم ،1972 :54).

تعريف بيرت للشخصية:

"هي النظام الكامل في الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسياً، والتي تعـد مميـزة للفرد وتحدد طريقته الخاصة في التوافق مع بيئته الماديـة الاجتماعيـة"(داوود والطيـب والعبيـدي ، 1991: 9).

تعرف الشرقاوي للشخصية :

بأنها الإطار العام الذي يضم كل المكونات النفسية للفرد والتي تميزه عن غيره مـن الأفـراد الآخرين (الشرقاوي ، 1991 :3993).

تعرف الديب للشخصية :

بأنها ذلك التنظيم الدينامي داخل الفرد من الأنظمة السيكولوجية التي تحدد توافقاته المنفردة لظروف بيئية معينة ومحددة (الديب ، 1994 : 113).

تعريف كاتل :

الشخصية هي ما يمكننا من أن نتنبأ بما يكون عليه سلوك الفرد في موقف ما(عباس ،1994 :20).

تعريف ماي

الشخصية هي كل ما يجعل الفرد فعالاً ومؤثراً في الآخرين". (الجسماني ،1994 :229).

تعريف لنك

الشخصية هي مجموع تأثيرات الفرد في المجتمع الذي يعيش فيه.(محمود ،1995 :500).

تعريف وودورث :

الشخصية هي الأسلوب الذي يتبعه الفرد في أداء أي نوع من أنواع النشاط: كالتعلم والتذكر أو التفكير (محمود،1995: 501).

تعريف عبد الرحمن للشخصية:

"الشخصية هي ذلك التفاعل المتكامل للخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التـــي تميــز الشخص وتجعل منه نمط فريد في سلوكه ومكوناته النفسية"(عبد الرحمن ، 1998: 27)

تعريف هليجارد :

الشخصية عبارة عن مميزات ، أو صفات وطرق لسلوك الفرد ، التي في تنظيمها وشكلها ، فسر تكيف الفرد الوحيد لبيئته الكلية (الوقفي ، 1998 :568).

تعريف بيرنستين وآخرون :

الشخصية هي النمط الفريد من المميزات النفسية والسلوكية الدائمة التي يضاهي بها الــشخص غيره أو يختلف عنهم " (الوقفي ، 1998 :568) .

تعريف جيليفورد للشخصية:

"الشخصية هي ذلك التنظيم الدينامي داخل الفرد، لتلك الأجهزة النفسية والجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه لبيئته" (جبل ، 2000: 293) .

تعريف عبد الله للشخصية:

بأنها "المجموع الدينامي المنظم لخصائص الإنسان وصفاته المعرفية والانفعالية والجسمية والاجتماعية التي تميزه عن غيره وتحدد درجة تكيفه مع بيئته(عبد الله ، 2001: 77).

تعريف ماكليلاند للشخصية:

"الشخصية هي أكثر التصورات الذهنية موائمة لسلوك الشخص في كل تفاصيله التي يمكن للعالم تقديمها في لحظةٍ ما من الوقت" (المليجي ، 2001: 20).

تعريف ألبورت للشخصية:

"الشخصية هي التنظيم الدينامي داخل الفرد للأجهزة النفسية الفيزيقية التي تحدد للفرد طابعه المميز في السلوك والتفكير"(أحمد ، 2003: 343).

التعريف الإجرائي الذي أتبناه كباحث للشخصية أنها: - " تلك النظم المتكاملة في جميع المجالات، والثابتة ثبوتاً نسبياً، و من خلال هذه النظم المتكاملة يتأثر الفرد ويؤثر بالآخرين ويمكننا التنبؤ بسلوكياته.

أهمية دراسة الشخصية

ترجع أهمية دراسة الشخصية إلى أنها موضوع اهتمام الكثيرين فهي من المنظور العلمي التخصصي ، موضوع يشترك في دراسته علوم كثيرة أهمها علم النفس علم الاجتماع الطب النفسي الخدمة الاجتماعية وهي تدرس من ناحية تركيبها وأبعادها الأساسية ونموها وتطورها ومحدداتها الوراثية والبيئية وطرق قياسها وكل ذلك على أساس نظريات متعددة هدفها جميعاً التنبؤ بما سيكون عليه الفرد في موقف معين حتى يمكن ضبطه والتحكم فيه .

وقد تزداد الحياة الاجتماعية تعقيداً بازدياد الحضارة المدنية وغالباً ما يصاحب ذلك زيادة ملحوظة في معاناة الناس من المشكلات النفسية التي تظهر آثارها في اضطرابات الشخصية والتي يتصدى لها فرع تطبيقي هام من فروع علم النفس وهو علم النفس الإكلينيكي الذي يختص أساسا من بين ما يختص بالتشخيص والعلاج مما يساعد في الوقوف على دراسة شخصية الفرد ما قد يكون لديه من اضطرابات وقلق والتعرف على الأساليب المختلفة التي تمكن من التعرف على الشخصية ودراستها .

كما ترجع أهمية دراسة الشخصية إلى أنها ليست فرعاً واضح الحدود بقدر ما تعد خاتمة مطاف وجماع كل فروع علم النفس تصب فيها وتضيف إلى فهمنا لها فكما يذكر ميلي أن الشخصية هي آخر جزء في علم النفس وتبعاً لذلك فإنها أعقد جانب فيه وتكون كل علم النفس ولا توجد تجربة في علم النفس يمكن القول إنها لا تضيف إلى معرفتنا بالشخصية.

وقد زاد الاهتمام بدارسة الشخصية في الفترة الأخيرة مما أدى إلى تأكيد المكانة لهذا الفرع كتخصص قائم بذاته إلى الحد الذي اقترح فيه بعض المتخصصين أن يطلقوا عليه (علم الشخصية).

واهتم هؤلاء بمدركات الفرد واتجاهاته وقيمه ودوافعه وما إلى ذلك منت السمات الأساسية التي قد لا تظهر في سلوكه الخارجي الظاهر (الطهراوي ،1997: 9).

محددات الشخصية:

"المقصود المحددات هنا مجموعة المتغيرات أو المنظومات الأكثر حسماً في تحديد مفهوم الشخصية ونموها"(داوود ، 1991: 15) .

ومن أهم هذه المحددات ما يلي:

أ- المحددات البيولوجية للشخصية:

يميل بعض علماء النفس إلى توكيد أن "الطبيعة الإنسانية اجتماعية في أساسها وأن الأساس البيولوجي للسلوك هو القدر المشترك بين الإنسان والحيوانات الأخرى. ويركز أنصار الاتجاه البيولوجي في دراسة الشخصية اهتماماتهم على مجالات متعددة، أهمها:

- **دراسة الوراثة**: فالأفراد يختلفون بعضهم عن بعض تحت تأثير العوامل الوراثية، وبصرف النظر عن الظروف والتأثيرات البيئية المحيطة بهم.

- **دراسة الأجهزة العضوية**: والعلاقة بين وظائفها وأنماط الشخصية.

- **دراسة التكوين البيوكيميائي والغددي للفرد**(أحمد ، 2003: 12)

ب - المحددات الاجتماعية:

تعد هذه المنظومة المحدد الآخر من محددات الشخصية. والمقصود بهذه المنظومة الثقافة التي يعيشها الفرد أو ينخرط فيها، كذلك التراث التاريخي والحضاري له ويشكل هذا التراث التاريخي والحضاري والثقافة المعاصرة للفرد، نوع الشخصية التي نراها متباينة من مجتمع لآخر ومن ثقافة لأخرى، ومن التاريخ الحضاري لشخصٍ عن آخر(داوود وآخرون، 1991: 19).

ج- المحددات الثقافية:

حيث ينخرط الفرد عضواً في المجتمع من خلال التثقيف الاجتماعي والتي يتعلم بها الفرد أشكال التصرف التي تتقبلها الجماعة ويتجه بالتالي إلى تبني نمط الشخصية الذي يعد نمطاً مرغوباً في المجتمع.

لقد أظهرت الدراسات أهمية الدور الذي تلعبه المؤسسات المسئولة عن طرق تربية الأطفال في عملية التثقيف(الطفيلي ، 2004: 112) .

د - محددات الدور الذي يقوم بها الفرد:

مفهوم الدور يذكرنا باستمرار أنه لفهم سلوك فرد ما، يجب أن ننتبه في الوقت نفسه إلى خصائص شخصيته وإلى الموقف الاجتماعي الذي يوجد فيه.

فالدور هو نوع مشتق من المشاركة في الحياة الاجتماعية، التي يتوقع من أفراده القيام بها في حياتهم العادية كدور الأب ودور الأم و هكذا...

هـ- محددات الموقف:

ما أكثر المواقف التي يمر بها الفرد في حياته، وما أكثر تأثيرها في شخصيته، بالطبع لا يمكن النظر إلى الشخصية كما لو كانت مستقلة عن المواقف التي تمر بها أو توجد فيها، فحتى العمليات البيولوجية والفسيولوجية تتطلب وجود أجهزة داخلية أو عوامل بيئية ومواقف تتحقق فيها، ويعتبر الموقف الذي يوجد فيه الفرد يلعب دوراً هاماً في سلوكه فقد يكون الفرد قائداً في موقف وتابعاً في موقف آخر. رغم توافر شروط القيادة لديه في كلا الحالتين(أحمد ، 2003: 14-15).

مكونات الشخصية:

مع تعدد الرؤى بالنسبة لمفهوم الشخصية وطبيعتها،وتكثر النظريات وفق هذه الرؤى،يكون من الطبيعي أن تتعدد صور مكونات الشخصية وفقاً لهذه الأطر النظرية المتباينة(داود و آخرون،1991: 13)

ومن أهم هذه المكونات:

- **النواحي الجسمية**: وهي التي تتعلق بالشكل العام للفرد وصحته من الناحية الجسمية.

- **النواحي العقلية المعرفية: وهي التي تتعلق بالوظائف العقلية العليا كالذكاء العام والقدرات الخاصة.**

- **النواحي الانفعالية المزاجية**: وتتضمن أساليب النشاط الانفعالي.

- النواحي البيئية: وهي التي تتعلق بالعواطف والاتجاهات والقيم التي تمتص من البيئة الخاصة بالفرد كالأسرة والمدرسة والمجتمع.

- **النواحي الخلقية**: وهي التي تميز صاحبها في تعاملاته المختلفة (أحمد ، 2003: 11).

قياس الشخصية وتقييمها:

تعتبر دراسة الشخصية وقياسها وتقييمها من أبرز مهمات الأخصائي النفسي وتتنوع القياسات بين يدي الاختصاصي، فمنها ما موضوعي ومنها ما هو إسقاطي.يضاف إلى ذلك اختبارات الاتجاهات والقيم والميول والاستعدادات والعلاقات الاجتماعية (أبو حويج و الصفدي ، 2001: 197).

ومن الطرق الأساسية لقياس الشخصية ما يلي:

أ- **المقابلة**: وهي "موقف مواجهة ومحادثة بين شخصين: المفحوص والأخصائي النفسي القائم بالمقابلة والذي يقوم بعمله هذا بهدف فهم المفحوص أو العميل وجمع معلومات عن شخصيته وسلوكه". وتعتمد المقابلة على التواصل اللفظي.

ب- **قوائم الصفات**: وتستخدم قوائم الصفات كثيراً في قياس الشخصية حيث يقدم للمفحوص قائمة طويلة من الصفات أو (البنود) ويطلب منه أن يحدد ما إذا كانت تنطبق عليه أم لا

(عبد الله ، 2001: 99- 102).

ج- **الملاحظة**: وتتم من خلال ملاحظة سلوك الفرد في المواقف الطبيعية خلال فترة طويلة أو في مواقف مصغرة من الحياة ترتب بحيث تستدعي ظهور سمات الشخصية المطلوب قياسها

(أحمد ، 2003: 583).

وأيضاً من الطرق الأساسية لقياس الشخصية:

1- **الاختبارات الموقفية**: وهي ترمي إلى تهيئة مواقف وظروف فعلية وأعمال يؤديها المفحوص فيبرز بالفعل ما لديه من سمات يراد قياسها، دون أن يعرف الغرض من الاختبار.

ومن هذه الاختبارات اختبار "هارتشون" و "ماي" لقياس سمة التعاون لدى الأطفال الأمريكان (عيسوي ، 2002: 263).

2- الاختبارات الاسقاطية: وهي عبارة عن موقف مثير على شكل جملة تتميز بأعلى درجة من الغموض ونقص التكوين، يتعرض له المفحوص فيستجيب استجابة يستطيع من خلالها الفاحص اكتشاف جوانب مختلفة من شخصية المفحوص وتشير هذه الجوانب إلى أفكار المفحوص ودوافعه ومفاهيمه ووجداناته ودفاعاته ورغباته و احباطاته، وهكذا يصبح الموقف المثير في هذه الاختبارات الاسقاطية عبارة عن ستار يسقط عليه المفحوص حياته الداخلية(أبو حويج وآخرون، 2001: 202).

ومن أنواع الاختبارات الاسقاطية:

أ- **اختبار رورشاخ**: وهو بمثابة عدد من البطاقات التي تحتوي كل بطاقة منها على شكل من أشكال بقع الحبر تتفاوت فيما بينها من حيث درجة التعقيد، ويطلب من المفحوص أن يذكر ما يرى في حالة كل بطاقة تعرض عليه منها، وتعتبر استجابة المفحوص لبقع الحبر تساعد في الكشف عن نفسيته بدرجة أكبر من أي استجابة أخرى.(عدس وتوق ، 1993: 319).

ب- **اختبار تفهم الموضوع**: يتكون الاختبار من (31) بطاقة طبعت على (30) منها صوراً متنوعة وتركت البطاقة الأخيرة خالية من الصور ويطلب من المفحوص أن يكون ويشكل قصة حول كلٍ منها على "حدة"، ويوضح فيها ما يحدث في كل صورة في هذه اللحظة (الحاضر) والأمور التي أدت إلى هذه الحالة (الماضي) وما سوف تكون عليه النتيجة في ختام القصة (المستقبل)، ويوجد في الاختبار (10) صور تصلح للذكور و (10) للإناث و(10) للجنسين معاً، ويقيس الاختبار جوانب عديدة مثل القلق، الصراعات الرئيسية، الضغوط البيئية، تكامل الذات، المدركات(عبد الله ، 2001: 104-105).

الثبات والتغير في الشخصية

تجتمع في الشخصية خاصيتان أساسيتان: تظهر الأولى على شكل ثبات في الشخصية، وتظهر الثانية في التغير والتطور اللذين ينالانها خلال تاريخ حياتها (الرفاعي ، 1982: 101)

ذلك أنه بالرغم من أن بعض الأفراد، قد كشفوا عنه ثبات شخصياتهم إلى درجة مرتفعة عبر حياتهم، فقد كشف الآخرون عن تغيرات كبيرة في الشخصية، ومع أن التغيرات في الشخصية يمكن أن يحدث في أي وقت من الحياة، فإنها أكثر من عرضة للحدوث أثناء فترة المراهقة والرشد المبكر(عبد الخالق ، 1990: 610) .

وترجع بعض التغيرات التي تطرأ على شخصية المراهق، إلى أثر الضغوط الاجتماعية التي يتعرض لها، ويتضح ذلك خاصة في السمات المتصلة بجنس المراهق، فسمات المخاطرة والإقدام مثلاً تميز الفتيان، بينما تميز الفتيات سمات الرقة والمحافظة (أبو حطب ، 1990: 391) .

وسنتكلم عن هاتين الخاصيتين المتلازمتين فيما يلي:

أولاً: ثبات الشخصية:

هناك أدلة قليلة على ثبات الشخصية، عندما ننظر إلى مقاييس السلوك، عبر مواقف مختلفة، مثل: ذلك السلوك العدواني في المنزل، والسلوك العدواني في المدرسة، وباستثناء القدرات العقلية والمعرفية، فإن أغلب خصائص الشخصية، تكشف عن ثبات بسيط فقط عبر المواقف (عبد الخالق ، 1990: 611).

إن التعريفات السابقة تشير إلى إمكانية التنبؤ بما سوف يقوم به الفرد ومثل هذه التعريفات تفترض في الأصل أن هناك نوعاً من الثبات في الشخصية وإلا لما كان التنبؤ ممكناً، والثبات في الشخصية يظهر في النواحي التالية:

1- الثبات في الأعمال: يظهر هذا النوع من الثبات في اتجاهاتنا المختلفة التي يعكسها سلوكنا في

أشكاله المختلفة وبخاصة ما كان متصلاً بطريقة تعاملنا مع الآخرين واحترامهم والتصرف بشؤونهم.

2- الثبات في الأسلوب: ونعني به ما يظهر عليه أي عمل مقصود نقوم به فالطريقة التي تستعمل بلفافة التبغ وتدخينها يمكن أن تكون مثلاً واضحاً لما هو مقصود هنا من الأسلوب.

3- **الثبات في البناء الداخلي:** إن أقوى ما يظهر عليه الثبات هو الثبات في البناء الداخلي، ونعني بذلك الأسس العميقة التي تقوم عليها الشخصية، وذلك يتمثل في الدوافع الأولية والقيم المكونة في مرحلة مبكرة من حياة الفرد والمبادئ التي تقوم عليها أنماط السلوك المتعلم الثابت لدى الفرد والاهتمامات والاتجاهات الأساسية.

4- **الثبات في الشعور الداخلي:** وهذا النوع يظهر في شعور الفرد داخلياً وعبر حياته وباستمرار وحدة شخصيته وثباتها ضمن الظروف المتعددة التي تمر بها كما يظهر بوضوح في وحدة الخبرة التي يمر بها في الحاضر واستمرار اتصالها مع الخبرة الماضية التي كان يمر بها (الرافعي ، 1982: 102-103).

ثانياً: تغير الشخصية:

لاشك أن الثبات الذي توصف به الشخصية ليس إلا ثباتاً نسبياً، وهو بهذا المعنى بعيد عن أن يكون استمراراً أبدياً في وضع واحد.

إن صفات الحركة والنمو والتغير التي تعبر عن ديناميكية الشخصية صفات أساسية لها، فالشخص يمر خلال طفولته بأشكال مختلفة من النمو وفي نواحي متعددة من بنائه، وهو يتغير ويتطور خلال هذا النمو من حيث معارفه ومن قدراته ونوعيتها ومستواها وينمو في أشكال خبرته ومواقفه من المؤثرات التي تحيط به أنه يتفاعل بشكل مستمر مع ما يحيط به ويترك هذا التفاعل آثاره في مكونات شخصيته.

ومن ثم فإن صفة التغير أساسية عنده وحين يصل إلى مرحلة الرشد التي يمكن القول عنها أن مظهر الثبات قد أصبح الغالب فيها فإن التطور في الشخصية يبقى مع ذلك مستمراً وإلا لما أمكن فهم ما يصيب الفرد والمجتمع من تطور وتقدم وما يصيب الشخصية الشاذة من تعديل بتأثير العلاج.وبناءً على ذلك فإن التغير في الشخصية ملاصق لثباتها النسبي، وغير متعارض معه (الرافعي ، 1982: 103).

نظريات الشخصية:

هناك عدة نظريات ومداخل تفسر الشخصية ومن ضمن هذه النظريات (النظرية التحليلية ، نظرية أيزنك ، النظرية السلوكية ، النظرية المعرفية، الإسلام و الشخصية) .

وفيما يلي سنتحدث عن نظرية آيزنك في الشخصية :

طبيعة الشخصية:-

تتسق نظرية أيزنك للشخصية مع تعريفات شاملة فهو يعرف الشخصية بأنها " المجموع الكلي لأنماط السلوك الفعلية أو الكامنة لدي الكائن ".

كما تحتل السمة و الطراز مكانا مركزيا في نظرية أيزنك للسلوك، فهو يعرف السمة باعتبارها تجمعا ملحوظا من النزعات الفردية للفعل، أما الطراز فيعرف بأنه تجمع ملحوظ أو سمة ملحوظة من السمات و الطراز نوع ملحوظ من التنظيم الأكثر عمومية و شمولا، و يضم السمة بوصفها جزءا مكونا(هول وليندزي ، 1987: 497).

و قد وضع آيزنك تصوره الهرمي للشخصية بحيث يوجد علي قمة هذا الهرم أنماط الشخصية التي وضعها و هي (الانبساط/الانطواء) و تختصر أحيانا إلى الانبساط لسهولة التعبير الإستخدامي، و (العصابية/الاتزان)، العصابية للاختصار، و (الذهانية/السواء).

و هذه السمات متواجدة لدي جميع الناس، و لكن بنسب متفاوتة، أي أن الفرق بين الناس في السمات

الشخصية إنما يكون فرق في الدرجة، لذلك فإن الأسوياء من الناس يتواجدون في منتــصف المنحنـــي الإعتدالي و هي المنطقة التي يسميها علماء النفس منطقة السواء، بينما يتواجد العصابيون و الــذهانيون في الطرفين، و هذا ما يؤكده جلال (1985: 232) إذ يذكر أنه " في معظم دراسات الشخصية التـــي تعالج السلوك المنحرف، يتم إتحاد المنحني الاعتدالي كأساس، حتى يتوزع الأسوياء وســط المنحنـــي بينما يقع العصابيون و الذهانيون في الطرفين ".

و هذا ما أكده آيزنك نفسه عندما وضح تواجد السمات الشخصية بدرجات متفاوتة و مختلفة لدي جميع البشر و لا يمكن انعدامها تماما.

و هكذا فإن آيزنك يري أن السمات لا يمكن الحكم علي وجودها لدي شــخص بــالقول أنهــا موجودة أو غير موجودة، إذ أن السمات موجودة لدي جميع الأفراد، و لكنها تختلف في الدرجة، و من ناحية أخري، يؤكد آيزنك أيضا علي أنه لا الأنماط و لا السمات يمكن الحكم عليها بأنها صــحيحة أو خاطئة، حسنة أو سيئة، إذ يوجد نقاط جيدة وسيئة في كل واحدة منها علي حدة، فالدرجات العالية جــدا أو المنخفضة جدا في أي سمة من هذه السمات تعكس اختلالا و عدم سواء في الشخصية، وهكذا_ كما يري آيزنك _ لا يؤدي بالضرورة للمرض النفسي، و لكنه يحتاج إلى أخذه بعــين الاعتبــار، و عــدم إهماله حتى لا يتحول فعلا إلى مرض نفسي.

- **مكان الوراثة في نظرية آيزنك**:-

جعل آيزنك الوراثة العامل الأهم في تكوين شخصية الفرد، و هذا الأمــر لــم يــرق لعلمــاء الشخصية الذين عاصروه، " فقد رفض علماء النفس الأمريكان هذه النظرة جملة و تفصيلا، مؤكــدين أن سمات الشخصية لا يمكن أن تورث، و لا تلعب الجينات أي دور يذكر في ذلك ".

و قد ساق آيزنك مثاليه المشهورين لإثبات صحة نظريته و المتعلقين بالتوأم و أطفال التبنـــي ، مؤكدا أن الوراثة لها أثرا لا يستهان به في توريث سمات الشخصية و في الــسنوات الأخيــرة بــدأت

وجهة نظر آيزنك تلقي قبولا مطردا ، بعد أن ظلت تجارب من قبل علماء النفس الأمريكيين علي وجه الخصوص و لفترة طويلة إذ ازداد الاهتمام بأثر الوراثة علي سلوك الإنسان و شخصيته ، " و لاقت هذه النظرة حديثا اهتمام جادا بسبب الدراسات التي ساقها آيزنك و أكدها كثير من العلماء من بعده ، و قد قدر علماء النفس حجم تأثير الوراثة علي سلوك الفرد و شخصيته بنسبة 50% علي الأقل ، و هذا ينطبق علي جميع السمات الشخصية التي يمكن تصورها ، كالاجتماعية ، و الانفعالية ، و مستوي النشاط العام و لكن لا توجد سمة واحدة لا تتأثر بعامل الوراثة " .

و هذا الأمر يدعم نظرية آيزنك و التي نادي بها قبل 30 عاما، كما و يتضح أثر الوراثة علي شخصية الإنسان في الحديث الذي رواه أنس بن مالك عن النبي_ صلي الله عليه و سلم_ أنه قال: " أقل من الدين تكن حرا، و اقل من الذنوب يهن عليك الموت، و أنظر في أي نصاب تضع ولدك فإن العرق دساس "(هول وليندزي ، 1987: 499).

- **أبعاد الشخصية لدي آيزنك:-**

تعددت أبعاد الشخصية لدي آيزنك و طورها أكثر من مرة كما أخضعت قوائمه للتقنين في كثير من الدول، حيث أثبت صدقا وثباتا قويين في جميع الحالات التي استخدمت فيها، و أكثر ما يميز هذه القوائم: بساطتها الشديدة، إذ يمكن تطبيقها علي جميع الفئات بعد إجراء تعديلات بسيطة عليها، كما أنها سهلة التصحيح، بالإضافة إلي قدرتها الفائقة علي قياس الكذب لدي المفحوص. و سوف نتعرض بشيء من التفصيل لقائمة:- الاتزان الانفعالي/ العصابية، الانبساط/الانطواء.

1- العصابية مقابل الاتزان الانفعالي:-

سمي آيزنك هذا البعد بأكثر من اسم ، فهو مرة يطلق عليه بعد القلق و مرة يطلق عليه بعد عدم الاتزان الانفعالي مقابل التوافق ، و أضعف التوافق و لكنه في جميع الأحوال يعني نفس البعد .

" و قد استخدم مصطلح العصابية للتعبير عن مجموعة من الأعراض العقلية الشاذة مثل

القلق/ الوسواس القهري/ الهستيريا. إلا أن هذا المفهوم قد اتخذ معني خاصا في نظرية آيزنك.

" إذ أي أن لدينا جميعا درجة من العصابية تتدرج من الاتزان إلي القلق المرتفع، أو الانهيار في المواقف الصعبة، أو الاستجابة الانفعالية الزائدة عن الحد ".

و هذا ما يؤكده زهران عندما يقرر أن العصابية لدي آيزنك " ليست هي العصاب (الاضطراب النفسي) بل الاستعداد للإصابة بالمرض العصابي و هذا يحدث عند توافر شروط الإنعصاب مثل الضغوط و المواقف العصبية "(زهران ، 1980: 108).

كما أنه_ علي حد تعبير أحمد عبد الخالق (1990: 581) فإن " الاستجابة العصابية استجابة غير تكيفيه ، تم تعلمها تبعا للمبادئ المألوفة للتدعيم علي أساس خبرات إشراط حدثت في عمر مبكر، أو تعلمها الفرد في عمر متأخر ".

و كما يري أبو ناهية (1997: 31) فإن " الفرد الذي يحصل علي درجات عالية علي مقياس العصابية هو الفرد المتلهف/ القلق/ المحبط من حين لآخر، و يعاني من اضطرابات سيكوسوماتية متنوعة، و هو شديد الانفعال، و يستجيب بقوة لكل أنواع المثيرات، و يجد صعوبة في العودة للاتزان الانفعالي ".

أما السمات الفرعية الذي ينقسم إليها هذا البعد حسب آيزنك فهي:-

تقدير الذات/ السعادة/ القلق/ الوسواس القهري/ الاستقلال/ توهم المرض/ و الشعور بالذنب.

و من الطبيعي_ حسب رأي آيزنك_ أن " هذه السمات مرتبطة بشكل إحصائي، و رغم أن هذا الارتباط غير تام، فمما لاشك فيه أن الفرد الذي يسجل درجات عالية علي واحدة من السمات السابقة لا بد أن يسجل أيضا درجات عالية علي السمات المتبقية و المكملة للبعد.

2- الانبساط مقابل الانطواء:-

" يري آيزنك أن لهذا الطراز علاقة تشابهية_ علي الأقل_ بالتشريح الفرويدي العقلي، بمعني أن

الهو تبدو مسيطرة لدي المنبسط، في حين يبدو الأنا الأعلى هو الأقوى لدي المنطوي "(هول و ليندزي ، 1978:501).

كما يري آيزنك أن " لهذا البعد أساسا تشريحيا هو التكوين الشبكي ، و يعتمد علـي المـستوي الفزيولوجي- علي توازن الاستثارة و الكف بوصفهما وظيفتين للجهاز العـصبي ، و يـرتبط- علـي المستوي السلوكي- بالمقابلة للاشتراط " (عبد الخالق ، 1990: 580).

و باستخدام تعبيرات آيزنك نفسه فإن المنبسط يتميز " بأنه منطلق، و أقل عرضة للكف، مغرم بالأنشطة التي تحقق له الاتصال بالآخرين، و لا تجذبه الأنشطة التي تـؤدي بمعـزل عـن الجماعـة كالمذاكرة، و يبحث عن الاستثارة، عدواني و لا يمكن الاعتماد عليه، متفائل و يكون صداقاته بسرعة، أما المنطوي فإنه يتميز بعكس الصفات السابقة ".

و تفسير نعمة أحمد (1992: 393) ذلك عندما توضح أن " الانطواء مرتبط بدرجات مرتفعة نسبيا بإثارة القشرة الدماغية و يقضتها، إذ يعتقد آيزنك أن المنطوين يعملون بطبيعية تحـت أوضـاع إثارة أعلي من المنبسطين، أي أن المنطوين إثارتهم مفرطة، و لذا نجدهم ينسحبون لتجنـب مـصادر الإثارة، أما المنبسطين فإثارتهم الدماغية مستوياتها منخفضة و يسعون للإثارة الخارجية ".

لذلك فإن آيزنك " يصف النمط الانبساطي بالتهور و ارتكاب الأخطاء و تقلب المزاج، ويميـل إلي العدوان كما ينظر آيزنك إلي العدوان كأحد السمات المحددة للانبساطية، و يري أن الاجتماعيـة و تطور نمو الضمير يتم من خلال عملية التشريط. و هو يري أن تشريط الانطوائيين أسهل من تـشريط الانبساطيين، و يفترض أن نظام التشريط لدي الانبساطيين به خلل و يمكن التحكم فيه و التخلص مـن الاستجابات العدوانية الزائدة " (باظة ، 1997: 103).

و أخيرا و بشكل مبسط فإن الفرد المنبسط هو " الفرد الذي يحب الحفـلات، و لـه أصـدقاء كثيرون، و يحتاج إلي الناس حوله، و لا يميل للقراءة و الكتابة بمفرده، و يلـتمس الإثـارة، و يغتـنم

الفرص، و يحب التغيير، و يأخذ الأمور ببساطة " (أبو ناهية ، 1997: 31).

الهوية الشخصية :

شعور الشخص بأنه نفسه ، نتيجة اتساق مشاعره ، واستمرارية أهدافه ومقاصده ، وتسلسل ذكرياته واتصال ماضية بحاضرة بمستقبله .

وتعني أيضا الشعور بالاستمرارية الشخصية على مر الزمان ، وثبات الشخصية رغم التغيرات البيئية والتركيبية مع الوقت ، وتشير أيضا إلى الشعور الذاتي بالوجود الشخصي المستمر .

أو هي تحمل معنى الاعتراف بالكيان أو الوجود أو الهوية الشخصية للفرد وان لـه سمات واضحة ومحددة في نظره وان مفهومه عن ذاته واضحاً وليس غامضاً(العيسوي ،2002: 16).

التنظيم الهرمي للشخصية:

لقد ذهب أيزنك (عيسوي ، 2002: 69) إلى القول بأن الشخصية تتكون فقط من ثلاثة أبعاد ولكي يؤكد هذا الافتراض عرض بناء هرمي للشخصية أو نموذجاً هرمياً للشخصية، ويؤكد هذا البناء نتائج دراسته منهج التحليل العاملي، بمعنى وجود أربع مستويات لهذا البناء وهي:

- على مستوى النمط أي نمط الشخصية.
- على مستوى السمة الشخصية.
- على مستوى العادة أو السلوك المتكرر.
- على مستوى الاستجابات النوعية الجزئية الفرعية .

تعقيب على الشخصية :

وعموماً كما لاحظنا سابقاً الشخصية مجموعة من السمات والخصائص التي ينفرد بها شخص عن شخص آخر ويتميز بها عن الآخرين وتكون غالبا مستقرة مع أمكانية التنبؤ بما ستقوم به وكذلك أمكانية تغييرها إذا تدخلت ظروف وأشخاص للتغيير مع العلم أن التغيير يكون محدوداً.

ثانياً: - السمات

مقدمة:

إن لكل شخصية نمطها الفريد من السمات ، وأن هذه السمات تقوم بدور رئيس في تحديد سلوك الفــرد ، وأن السمات أنماط سلوكية عامة ثابتة نسبياً ، وتصدر عن الفرد في مواقف كثيــرة ، وتعبــر عــن توافقه للبيئة، ولا يمكن ملاحظة السمات مباشرة ، ولكن يستدل على وجودها من ملاحظة سلوك الفرد خلال فترة من الزمن (نجاتي،1987 :339).

و قبل البدء بتعريف السمات هناك بعض الأسس الهامة التي يجب إدراكها حتى يتضح مفهوم السمة تماماً وهي:

1 : أن كل سمة هي نزوع لدى الشخص للاستجابة بطريقة معينة نحو نوع معين من المؤثرات.

2 : أن لدى كل شخص عدداً من السمات ومجموعها هو الذي يميز الشخصية.

3 : أن كل سمة تنطوي على عدد من العناصر أو الصفات وأن اجتماع صفات بينها ترابط عــال فــي أشكال وجودها هو الذي يؤكد وجود السمة (نعيم الرفاعي: 1982: 116).

تعريف السمة في اللغة :

السمة في اللغة مشتقة من (س م م) . و السمت يعني السكينة و الوقار مجمع اللغة العربية (1406هـ:447) .

تعريف السمة سيكولوجياً:

لقد تباينت تعريفات السمة ، وهذا قد يرجع إلى اختلاف وجهات النظر بــين العلمــاء حيــث عرفت السمة عند مجموعة من العلماء على النحو التالي :-

عبارة عن صفة أو خاصية يتميز بها الفرد عن غيره من الأفراد أو تتميز بها جماعة مــن الجماعــات وقد تكون هذه السمة أخلاقية كالكرم أو التعاون أو التسامح أو الصدق ، و قد تكون فكرية كالمرونــة،

أو ثقافية كسعة الأفق، أو شخصية كالانطواء، أو الانبساط، أو مزاجية كسرعة التقلب في المـزاج، أو حركية أو جسمية، مكتسبة أو موروثة، شعورية أو لا شعورية، و قد يعوض الإنسان شعوريا أو لا شعوريا بسمة مناسبة أخري، و قد تكون السمة سطحية أو عميقة مسيطرة أو بسيطة، و قد تكون متغيرة متحركة ديناميكية أو ثابتة ثبوتا نسبيا.(العيسوي،2002 :214)

كما يعرف عبد الخالق السمة علي أنها: " خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبي يمكن أن يختلف فيها الأفراد فيتميز بعضهم عن بعض أي أن هناك فروق فردية منها، و قد تكون السمة وراثية أو مكتسبة و يمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بموقف اجتماعي. (عبد الخالق ، 1990 : 67)

كما يعرفها جيلفورد بأنها: " أي جانب يمكن تمييزه وذو دوام نسبي، وعلي أساسه يختلف الفرد عن غيره. (عبد الخالق، 67:1990)

ويحتل مفهوم السمة مكانا مركزيا في نظرة أيزنك و هو ببساطة شديدة مجموعة من الأفعال السلوكية التي تتغير معا. (هول و ليندزى، 1978: 497)

اتجه علماء النفس إلى منهج التحليل العاملي لنتائج اختبارات الشخصية للتعرف علي السمات العامة التي تقيسها اختبارات الشخصية ولقد وجد ثرستون أن هناك سبع سمات أساسية ومستقلة تميز الفرد هي 1- مفكر انطوائي 2- ودود 3- ثابت انفعاليا 4- لديه ميول ذكرية 5- قائد 6- نشيط 7- مندفع (العيسوي،2002: 123)

هناك أنواع متعددة من السمات منها :

السمات العامة والسمات الموقفية .فالسمة العامة ثابتة ثبوتا مطلقا فالشخص الذي يتمتع بسمة الأمانة العامة يكون أمينا في كل المواقف والسمات الموقفية هي التي تتوقف على نوع الموقف ، وهناك سمات أخري مثل السيطرة و الخضوع و الذكورة و الأنوثة و الرصانة والانفعالية ... الخ ، و هناك

أيضا السمات الشعورية واللاشعورية فالشعورية هي التي يشعر بها الفرد مثل الصداقة والروح الاجتماعية ، واللاشعورية هي التي لا يشعر بها الفرد مثل الكبت والمخاوف المكبوتة وتنقسم السمات المكبوتة إلي نوعين :

السمات العصابية المنطلقة :

وهي السمات التي تبدو في صورة سلوك يعبر عن انطلاق الفرد المكبوت، كانطلاق البعض في صورة عدوان أو ثورات غضب ومن خصائص السمات العصابية أنها تتعارض مع الخلق المعهود للشخص لأن فيها تعبيرا عن دوافع فرد الحقيقية التي تظهر في شكل عصاب نفسي أي مرض نفسي .

السمات العصابية العكسية :

وهي السمات التي تبدو في صورة سلوك هو نقيض السلوك الذي كان يصدر لو أن الفرد كان طليقا . مثل مظاهر الرحمة المبالغ فيها التي تختفي وراءها قسوة بالغة ...الخ . ومن خصائص السمات المضادة حجرا تاما ولا تدع الفرد يشعر بوجودها وقي مزمنة لان علينا أن توصد السمات الحقيقية دائما خشية أن تنطلق وتعبر عن نفسها فالطفل الذي يكره أباه يتظاهر بالحب الدائم تجاه الأب فكبت الطفل خوفه وتظاهره عن غير قصد بالشجاعة هذه سمة عكسية أما إن انطلق وخوفه في صورة قلق فهذه سمة منطلقة (العيسوي،2002: 126)

وقد تم استخلاص ما يلي :-

الحاجة إلي السيطرة وهي عبارة عن رغبة الفرد في التحكم في سلوك الآخرين وفي عواطفهم

الحاجة إلي إتباع قائد ما والإعجاب به أي الحاجة إلي الانقياد

الحاجة إلي توكيد الذات أو الاستقلال أي الرغبة في أن يسير الفرد حسب هواه دون أن يؤثر فيه الغير ودون أن يوجهه الغير .

الحاجة إلي العدوان أي الرغبة في مهاجمة الآخرين و الغضب في وجههم في حالة تعرض الفرد

للإهانة أو المعارضة أو المضايقة .

الحاجة إلي الخضوع أي الرغبة في الخضوع والرغبة في قبول الألم والتمتع به وقبول النقــد واللــوم والاستسلام والميل نحو إسناد حوادث حياة الفرد للقدر.

الحاجة إلي التحــصيل أي الرغبة في تحصيل شيء صعب المنال وإتقان بعض المهارات والتغلب علي الموانع أو العوائق

الحاجة إلي الرؤية وهي عبارة عن الرغبة في التمتع باللذة الحسية مثل الإبصار وسماع الأصوات أي الانطباعات الحسية كلها

الحاجة إلي الاستعراض أي حاجة الفرد للتأثير علي الآخرين حتي يراه الناس الآخرون ويــسمعوه وأن يثيرهم ويسترعي انتباههم ويدهشهم ويسليهم ويصدمهم .

الحاجة إلي اللعب أي الرغبة في القيام ببعض الحركات من أجل اللعب ومن أجل التسلية والمزاح .

الحاجة إلي الانتماء وهي عبارة عن الرغبة في التعاون مع الآخــرين والعمــل علــي اســتعادهم والاشتراك معهم .

الحاجة إلي النبــذ أو البعد أو الطرد وهي عبارة عن الرغبة في الابتعاد عن الناس الغير مرغوب فيهم وإهمالهم .

الحاجة إلي المساعدة أي الحاجة إلي الإغاثة أو النجدة أو العون أي رغبــة الفــرد فــي أن يــساعده الآخرون سواء كانت هذه المساعدة في شكل حب أو عطف أو حماية .

الحاجة إلي تقديم العون للآخرين حيث يرغب الفرد في إعطاء غيره الحب والعون والحماية وخاصــة للشخص الضعيف أو الذي لا حول له ولا قوة أو التعاطف مع الغير .

الحاجة إلي تجنب الإهانة والحرج أو التصغير أو الاستخفاف أو الاحتقار .

الحاجة إلي الدفاع : الدفاع عن الذات في مواجهة الهجوم وتجنب النقد واللوم أي الدفاع عــن الــنفس

وتأييدها و أثابتها

الحاجة إلي التغلب علي الفشل : التغلب علي الفشل عن طريق بذل محاولات أكثر قوة وصلابة والتغلب علي الإهانة عن طريق تجديد الجهد والتغلب علي مواطن الضعف في الشخص .

الحاجة إلي تجنب الألم تجنب الألم والمرض والإصابة بالجروح أو الموت أي إتباع الحذر .

الحاجة إلي النظــام أي الرغبة في وضع الأشياء مرتبة وحفظ الأشياء نظيفة ومنظمة و مرتبة ومصنفة ودقيقة .

الحاجة إلي الفهم الرغبة في فهم العلاقات أي الحاجة للفهم من أجل الفهم لذاته

الحاجة إلي الجنس وما يصاحبها من اتجاهات شهوانية وهذه هي السمات الدافعية في **دارسة موري Murray ، وإلي جانب هذه السمات فقد لوحظ أن هناك طائفة أخري من السمات المزاجية أو التعبيرية والتي يذكرها العيسوي (2002: 127-130) منها** :-

سمة الانسجام أي الرغبة في السلوك المتكامل والمتناسق أو المتماسك .

سمة التفكك في السلوك وهي عكس السمة الأولي .

سمة قهرية أو اندفاعية أي الميل للاستجابة بسرعة ودون تفكير أو تأمل قبل الاستجابة .

سمة الانفعالية أو الوجدانية وتشير هذه الدراسة إلي مدي تكرار الانفعالات ودوامها وكثافتها.

سمة الإبتكارية أو الإبداعية وتشير إلي سرعة التعلم والأصالة في التفكير والحدس .

سمة الكثافة أي وجود ميل عميق في الحياة والبحث عن الفرص المؤدية إلي المناشط المفيدة و المناشط الترويحية والصحية الممتازة والبحث عن القوة والتأثير الشغف بالحياة وبالناس .

سمة الدوام أي دوام السلوك .

سمة الإسقاط أي الرغبة في رؤية عيوب الفرد و مخاوفه ورغباته ..الخ في الآخرين .

سمة الموضوعية أي النزعة نحو رؤية الأشياء كما هي في الواقع وليس كما يريدها خيال الفرد.

السمة الذاتية أي سمة خيالية وذاتية ونظرة إنسانية وسلوك عاطفي ، أي تأثير الفرد بـــالميول الذاتيـــة المشاعر الخاصة .

السمة الخارجية أي نزعة الفرد نحو التأثير فقط بالأمور المشخصة المجسمة والوقائع الحقيقية .

سمة حب الذات أو عبادة الذات أي حب الفرد لذاته مع عدم احترام الآخرين .

ثالثا صعوبات التعلم

مقدمة:

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصـــة ، والتي أعطيت اهتمام كبير من المهتمين علي اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء وعلماء الـــنفس وعلمـــاء التربية وعلماء الاجتماع والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم ، لتزايد أعدادها نتيجة ، وبشكل رئيـــسي ، للتطور الحاصل في عمليات الكشف والتشخيص و التقييم والوعي المتزايد لأولياء الأمـــور ، الـــذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم ، حتى في الأمور البسيطة ، كما أن مظاهر صـــعوبات الـــتعلم قـــد تشترك مع مظاهر فئات أخري ، كالإعاقة العقلية والسمعية والبصرية واللغوية .

وتعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبيا ، قياسا بالفئات التقليدية الأخرى ، لكنها تشكل شـــريحة كبيـــرة تفوق كل فئات التربية الخاصة ، وقد يمكن القول أن هذه الفئة شائكة لتعدد أسبابها ومظاهرهـــا ، فقـــد يكون أحدهم لديه صعوبة تعلميه لسبب ما ، و قد يكون لسبب آخر مع فرد آخر لنفس الـــصعوبة (أي أن الصعوبة نفسها قد تكون مع شخصين ولكن الأسباب مختلفة). وقد يكون متأخرا في مظهر أو أكثر ، لكنه قد يكون مبدعاً في جوانب أخرى . ولا أدل علي ذلك من مشاهير خدموا العالم مثل: اينـــشتاين وأديسون و دفنشي وأندرسون و رودن وبيل وغيرهم كثير(الظاهر ،2008: 9) .

أما السبب في اضطراب الانجاز فإنه يكمن في الحث الزائد على اللـــزوم للأطفـــال وتحمـــيلهم فـــوق طاقتهم. فالطفل الذي يتوجب عليه أن يحقق نتائج مرتفعة دائماً، أكثر ما يستطيع فإنه يصبح مع الـــزمن خوافاً وقلقاً ويميل بالتدريج لان يكره التعلم لأنه بمجرد أن يبدأ في تعلم مادة ما يشعر بالخوف والقلـــق والتوتر. كما و أن الأطفال الأذكياء جداً يمكن أن يعانوا من مشكلات في التحصيل ، وذلك فـــي حـــال عدم تنميتهم والحث المناسب لقدراتهم وتتجلى صعوبات التعلم في الصعوبات التي تظهر في جانـــب أو أكثر من الجوانب:-

1. القدرة على استخدام اللغة وفهمها
2. القدرة على الإصغاء
3. القدرة على التفكير
4. القدرة على الكلام
5. القدرة على القراءة
6. القدرة على الكتابة
7. القدرة على إجراء العمليات الحسابية.

وهناك أسباب عدة لصعوبات التعلم ينبغي البحث عنها وتشخيصها بدقة. ومن ضمن هذه الأسباب يمكن الإشارة إلى قصور العمليات النفسية كالإدراك والانتباه والتذكر وإدراك الشكل والخلفية أو القصور الوظيفي الدماغي الناجم عن نقص الأكسجين أثناء الولادة.

إرشادات عامة لتشخيص صعوبات التعلم :

للإرشادات العامة التالية أن تساعد في تشخيص صعوبات التعلم وعلينا هنا الانتباه إلى أن الأطفال الذين لا يعانون من صعوبات في التعلم يمكن أن يعانوا من واحدة أو أكثر من الأعراض المذكورة أدناه .

يتصف الطفل الذي يعاني من صعوبات في التعلم مما يلي:-

1. انخفاض في الانتباه للمهمة المطروحة
2. عدم القدرة على متابعة التعليمات والإرشادات اللازمة من أجل انجاز مهمة ما.
3. صعوبة تحديد مصدر الأصوات كأن يعجز عن التمييز بين رنين الهاتف وصوت جرس الباب.
4. إبدال مواقع الحروف وعدم القدرة على إدراك هذا الإبدال والقلب كأن يقرأ مثلاً كلمة سيارة "رياسة.

5. اضطراب في الإدراك البصري وفقدان القدرة على التمييز بين الأحرف ، كـأن يقـرأ الـرقم 1984مثلا 1948.

6. صعوبة في التنسيق الحسي والحركي ،أي عدم القدرة على ربط ما يراه بعينه وما يؤديه مـن عمل.

7. صعوبة في التعامل مع الأرقام والأشكال والأحرف ضمن سياقها أو ضمن مواقعها العادية.

8. صعوبة في إدراك العلاقات بين الأشياء

9. صعوبات في إدراك الاتجاهات والأماكن ، على نحو يمين/يسار، فوق / تحت.

10. صعوبات في الاستبصار والتبصر في عواقب سلوكهم.

11. المعاناة مـن الإحـساس بالفـشل نتيجـة ردود الفعـل المحـيط علـى صـعوبات تعلمه(رضوان،2009 :556-558).

تعريفات صعوبات التعلم

تطور تعريفات صعوبات التعلم عبر التاريخ :-

تعريف كيرك عام 1962:-

من المعروف أن كيرك هو من نحت مصطلح (صعوبات التعلم) وان أول تعريف قدمه كان عام 1962 والذي ينص علي ما يلي :-

ترجع صعوبات التعلم إلي عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق ، اللغة ، القراءة ، التهجئة ، الكتابة أو الحساب نتيجة خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية

تعريف كيرك 1963:-

في كلمته التي ألقاها في المؤتمر الذي عقد بشأن الأطفال المعوقين إدراكيا تحدث كيرك عما يقصده بمفهوم صعوبات التعلم قائلا :-

لقد قمت باستخدام مصطلح صعوبات التعلم لوصف مجموعة من الأطفال تعاني من اضطراب في تطور اللغة و الكلام و القراءة وما يرتبط بها من مهارات التواصل الضرورية للتفاعل الاجتماعي ، إلا أنني لا أضع مع هذه الفئة أولئك الأطفال الذين يعانون من إعاقات حسية ككف البصر أو الصمم ، إلا انه لدينا أساليب خاصة للمكفوفين وذوي الصمم وكذلك أيضا فأنني لا أضع مع هذه الفئة المتخلفين عقليا (kirk،1963) (البطاينة و آخرون ،30) .

تعريف باربرا بيتمان 1964:-

الأطفال الذين يعانون من اضطراب في التعلم هم أولئك الذين يفصحون عن تباين تربوي ذي دلالة بين قدراتهم العقلية الكافية ومستوي أدائهم الفعلي والذي يعزي إلي اضطرابات أساسية في عملية التعلم التي تكون أو قد لا تكون مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبي المركزي ، وليست

ناتجة عن تخلف عقلي ، أو حرمان تربوي أو ثقافي ، أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس (البطاينة و آخرون ،30)

تعريف اللجنة الوطنية للإشراف علي الأطفال المعوقين 1968:-

يعتبر تعريف اللجنة الاستشارية التربوية الأمريكية للأطفال المعاقين (NACHC) أول تعريف اكتسب الصفة الرسمية ، وهو التعريف الذي اعتمده قانون صعوبات التعلم المحدد والذي ينص علي ما يلي:- الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية المحددة هم أولئك الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة و المنطوقة ، وقد تظهر في اضطرابات الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية .

تعريف الحكومة الفدرالية لعام (1977) :-

تعني الصعوبات التعلمية قصورا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي قد تظهر في عدم القدرة علي الإصغاء ، أو التفكير، أو الكلام ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التهجئة أو العمليات الحسابية .

تعريف المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم لعام 1981:-

يعد مصطلح الصعوبات التعلمية مصطلحا عاما ، يقصد به مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تظهر علي شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب و استخدام الكلام أو الإصغاء أو الكتابة ، أو القراءة ، أو الاستدلال ، أو القدرات الرياضية . وهذه الاضطرابات داخلية المنشأ ويفترض أنها تعود لقصور في وظيفة الجهاز العصبي المركزي وعلي الرغم من أن صعوبات التعلم قد تصاحب حالات من الإعاقة مثل الإعاقة الحسية ، أو التخلف العقلي أو الاضطرابات الانفعالية أو الاجتماعية أو تأثيرات بيئية كالفروق الثقافية و التعلم غير الملائم أو غير الكافي أو عوامل نفسية إلا أنها ليست ناتجة عن هذه الحالات أو المؤثرات .

تعريف جمعية الأطفال الراشدين ذوي الصعوبات التعلمية لعام (1985) :-

صعوبات التعلم حالة مستمرة ، يفترض أنها تعود لعوامل عصبية تتدخل في نمو وتكامل القدرات اللفظية وغير اللفظية ، وتوجد الصعوبات التعلمية كحالة إعاقة واضحة مع وجود قدرات عقلية تتراوح بين عادية (متوسطة) إلي فوق عادية ، وأنظمة حسية حركية متكاملة مع فرص تعليم ملائمة وكافية ، وتتباين هذه الحالة في درجة ظهورها وفي درجة شدتها . ويمكن لهذه الحالة أن تؤثر مدي الحياة علي تقدير الفرد لذاته ، والتربية ، والمهنة و التكيف الاجتماعي أو أنشطة الحياة اليومية Frankenborge (& Fronzggi 1991)

تعريف اللجنة الائتلافية لعام ICLD 1987:-

يقصد بمصطلح الصعوبات التعلمية ، مجموعة غير متجانسة (متباينة) من الاضطرابات تظهر علي شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام الكلام ، أو الإصغاء ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو الاستدلال ، أو القدرات الرياضية أو المهارات الاجتماعية . وهذه الاضطرابات داخلية المنشأ ويفترض أنها تعود لقصور في وظيفة الجهاز العصبي المركزي وعلي الرغم من أن صعوبات الاضطراب الانفعالي أو الاجتماعي أو التأثيرات البيئية كالفروق الثقافية ، والتعليم غير الملائم أو غير الكافي ، أو العوامل النفسية و بخاصة اضطراب نقص الانتباه قد تؤدي بمجموعها إلي مشكلات تعلميه إلا أن الصعوبات التعلمية ليست ناتجة عن هذه الحالات أو المؤثرات (Hammill,1991) (البطاينة وآخرون، 2005) .

تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لعام 1990:-

صعوبات التعلم مصطلح شامل (عام) يرجع إلي مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة ، أو الاستدلال أو العمليات الحسابية وهذه الاضطرابات ذاتية داخلية المنشأ والتي يفترض أن تكون

راجعة إلي خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي . و يمكن أن تحدث خلال حياة الفرد ، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات في الضبط الذاتي و مشكلات الإدراك و التفاعل الاجتماعي دون أن تؤدي هذه الأحوال إلي صعوبات تعليمية بحد ذاتها . و مع أن صعوبات التعلم قد تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى (كالإعاقة الحسية) والتخلف العقلي ، و الاضطراب الانفعالي الشديد جدا أو علي مؤثرات خارجية (كالفروق الثقافية والتعليم غير الملائم أو غير الكافي) إلا أنها أي صعوبات التعلم ليست ناتجة عن هذه الظروف و المؤثرات(البطاينة وآخرون ،2005).

المحكات التي استخدمت في تحديد صعوبات التعلم هي:

1. محك التباين (التباعد) Discrepancy Criterion:

أشارت إلي ذلك تعريفات عديدة وهو التباين بين القدرات الحقيقية للفرد و الأداء ، و قد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية ، وقد ينمو بشكل طبيعي في وظيفة ما ويتأخر في أخرى فمثلا قد ينمو بشكل طبيعي في اللغة ، ولكنه يتأخر في الجانب الحركي ، وقد يكون العكس فينمو في الجانب الحركي لكنه يعاني من قصور في اللغة . (الظاهر،2008 :25) ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

تباعد واضح في نمو العديد من السلوكيات النفسية (الانتباه – التميز - اللغة- القدرة البصرية الحركية- الذاكرة- إدراك لعلاقات).

تباعد بين النمو العقلي العام والخاص و التحصيل الأكاديمي ففي مرحلة ما قبل المدرسة عادة ما يلاحظ التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة (مصطفى،2005 :30)

2. محك الاستبعاد Exclusion Criterion:

وهو المحك الذي يعتمد علي التشخيص الدقيق بين صعوبات التعلم و الإعاقات الأخرى لان مظاهر صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى مثل الإعاقة العقلية والانفعالية مشتركة .(الظاهر،2008: 27)

حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي- الإعاقة الحسية – المكفوفين – ضعاف البصر– الصم– ضعاف السمع– ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة مثل الاندفاعية والنشاط الزائد– حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي.(مصطفى،2005 : 31)

3. محك التربية الخاصة :

و يرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين (مصطفى ، 2005 : 31) إن فكرة محك التربية الخاصة هي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يصعب عليهم التعلم وفق الطرق التقليدية المتبعة مع الأطفال الذين ليس لديهم صعوبات تعلم . كما أن الطرق الخاصة بالإعاقات الأخرى والمستخدمة مع المعاقين سمعيا وبصريا وعقليا هي الأخرى قد لا تتناسب مع ذوي صعوبات التعلم ، وإنما يحتاجون إلي طرق خاصة . لذلك يكون محك التربية الخاصة هو المحك الذي يمكن استخدامه لتحديد هذه الفئة (الظاهر ،2008 : 27)

4. محك المشكلات المرتبطة بالنضوج :

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلي صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن قم يتعين تقديم برامج تربويه تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية و من ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة علي التحصيل .

5. محك العلامات الفيورولوجية :

حيث يمكن الاستدلال علي صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ (Minimal Dysfunction) في الاضطرابات العقلية ، صعوبة الأداء الوظيفي.

ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ ينعكس سلبيا علي العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها و الاستفادة منها بل يؤدي إلي قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة .(مصطفى ، 2005 :31)

أسباب صعوبات التعلم :

لا تزال أسباب صعوبات التعلم غامضة ، و ذلك لحداثة الموضوع ، وللتداخل بينه وبين التخلف العقلي من جهة ، و بين صعوبات التعلم و الاضطرابات الانفعالية من جهة أخرى . إلا أن الدراسات أجمعت علي ارتباط صعوبات التعلم بإصابة المخ البسيطة ، أو الخلل الوظيفي المخي البسيط.

1. إصابة المخ المكتسبة :

يمكن أن يتعرض الطفل لبعض الصدمات الفيزيائية ، كضربة الشمس أو السقوط من أعلي، وتعرضه لحادث سيارة ، أو إصابته بنوبات صرع خفيفة أو إصابته بارتفاع حرارته ، وهذا يؤدي إلي خلل في وظيفة الدماغ أو المخ مما يؤدي إلي بطء في التعلم أو صعوبات في التعلم لان ذلك يؤثر علي الفهم والاستيعاب والإدراك بشكل متكامل.(عبد الهادي وآخرون،2000 :161)

2. العوامل الجينية Genetic Factors:

معظم الدراسات ومنها دراسة أون (Owen,1971) تشير إلي أن انتشار صعوبات التعلم توجد بين عائلات محددة . و قد أشارت الدراسات التي أجريت علي العائلات و التوائم إلي أن العامل المهم في حصول الصعوبة يعود إلي العامل الوراثي ، وأن نسبة 25%-40% من الأطفال و اليافعين يعانون من صعوبات انتقلت إليهم عن طريق عامل الوراثة فقد يعاني الأخوة والأخوات داخل العائلة من

صعوبات مماثلة ، وقد توجد عند العم والعمة ، والخال والخالة أو عند أبنائهم وبناتهم(عدس، ص42) (كوافحة،2003 :106).

3. مشاكل أثناء الحمل والولادة :

يعزو البعض صعوبات التعلم لوجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل .. ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين كما لو كان جسما غريبا يهاجمه ، وهذا التفاعل يؤدي إلي اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنيين .

كما قد يحدث التواء للحبل السري حول نفسه أثناء الولادة مما يؤدي إلي نقص مفاجئ للأكسجين الواصل للجنين مما يؤدي إلي الإعاقة في عمل المخ وصعوبة في التعلم في الكبر(مصطفى،2005 :59)

4. وقد تعود أسباب صعوبات التعلم إلي متغيرات بيئية :

كالأسرة من حيث وضعها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وهل هي ممتدة أو ضيقة ؟ وعدم وجود النماذج التي تحتذي ، أو نماذج التعلم الضرورية في مرحلة الطفولة المبكرة ، أو عدم استلام الطفل نماذج كمية ونوعية من الأنشطة اللغوية قد يسبب قصورا تعلميًا، و الأساليب المستخدمة في عملية التنشئة كالأساليب غير التربوية كالشدة ، والتفرقة ، والحماية الزائدة ، والرفض الصريح أو المستتر ، والتذبذب ، و الإهمال وغيرها .

أما المدرسة فهي عامل قد يساعد أو يزيد من صعوبات التعلم لما فيها من متغيرات كالمدرس بأساليبه غير التربوية والطرق التعليمية القديمة والمناهج ، إن الأساليب غير التربوية التي يتبعها المدرسون كأسلوب القسوة و الشدة والعقاب القسري أو التذبذب أو التهاون ، أو الأساليب غير العلمية التي تسودها الفوضى والتذبذب والتلون لها دور في خلق أفراد قلقين خائفين الأمر الذي يؤثر سلبا في

نموهم نموا حقيقا يتناسب مع متطلبات العصر، وللطرق التدريسية وللوسائل التعليمية دورها في خلق حالة من التفاعل الحقيقي بين المعلم و المتعلمين ، وفي غرس حالة من الانتماء إلي الصف بشكل خاص والمدرسة بشكل عام . ولا ننسى أن نذكر وسائل التقييم و أهميتها في رؤية الفرد لنفسه من خلال جعله فاعلا أو غير فاعل . و أخير لابد من التنبيه بان دخول الأطفال إلي المدرسة في سن اقل من أقرانهم وخاصة إذا كانوا غير مهيئين أو قدراتهم العقلية ضمن المعدل قد يؤدي إلي صعوبات تعلم (الظاهر،2008: 48).

أنواع صعوبات التعلم :

نتيجة للدراسات المتواصلة في المجالات التربوية والنفسية و العصبية فقد تم تصنيف أطفال صعوبات التعلم في صنفين أساسيين يندرج تحت كل صنف منها عدد معين من أنواع صعوبات التعلم والتي جاءت علي النحو التالي:

أولا: الصعوبات النمائية:

و التي تركز علي العمليات النفسية الأساسية التي يحتاجها الطفل عند التعلم وتشمل:

- **الانتباه**
- **الذاكرة**
- **الإدراك**
- **التفكير**
- **اللغة**

ثانيا: الصعوبات الأكاديمية:

و التي تركز علي المشكلات التي تبرز لدى الأطفال في المدارس أثناء عمليات التعلم وتشمل:

- **القراءة**

- **الكتابة**
- **التهجئة**
- **التعبير الكتابي والشفوي**
- **الرياضيات (الحساب) (البطاينة ، وآخرون ،2005 :85)**

أولا: الصعوبات النمائية:

- **دور اضطرابات الانتباه في صعوبات التعلم:**

المقدمة:

هناك علاقة هامة بين اضطرابات الانتباه وصعوبات التعلم . وقد تمايزت البحوث و الدراسات التي أجريت بهدف توضيح جور اضطرابات الانتباه في صعوبات التعلم في محورين رئيسيين تناولا نمطي مهام الانتباه الإرادي أو الانتقائي Selective attention ومهام الانتباه طويل المدى Sustained attention .

الانتباه الإرادي أو الانتقائي:

يعرف الانتباه الانتقائي أو الإرادي علي انه القدرة علي الاحتفاظ أو الاستمرار في الانتباه إلي موضوع الانتباه في ظل وجود العديد من المشتتات. وقد كشفت الدراسات التي أجريت علي الانتباه الانتقائي أن الأطفال العاديين يحتفظون بعدد أكبر من المثيرات المركزية إذا ما قورنت بأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم. بينما كان احتفاظ الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بالمثيرات العارضة أكبر عددا من زملائهم العاديين. مما حدا بالباحثين إلي الاستنتاج بأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم لديهم قصور أو اضطراب في الانتباه الانتقائي. كما يغلب عليهم صعوبة في التمييز بين المثيرات المركزية موضوع الانتباه الانتقائي والمثيرات العارضة (Hallihan &Reev,1980)

ووجد تارنويسكي(Tarnowski,1986) أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم اظهروا عجزا أو قصورا في الأداء علي مهام الانتباه الانتقائي عند مقارنتهم بالعاديين من أقرانهم .

الانتباه طويل المدى:

نعني بالانتباه طويل المدى أو الممتد لفترة، أن يستمر أو يظل الانتباه للشيء أو الظاهرة موضوع الانتباه لفترة من الزمن. وقد أجرى عدد من الباحثين دراسات مستفيضة لمقارنه الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بالأطفال من ذوي اضطراب فرط النشاط مع قصور في الانتباه علي مهام قياس الانتباه طويل المدى. (Richards ,et al,1990)(Tarnowski,1986) حيث أوضحت هذه الدراسات إلي أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ليس لديهم قصور في أداء مهام الانتباه طويل المدى. بينما أظهر الأطفال من ذوي اضطراب فرط النشاط مع قصور الانتباه الكثير من الأخطاء علي مهام قياس الانتباه طويل المدى. وكانت استجاباتهم للمثيرات المصاحبة التي تقطع أمد الانتباه أو استمرا ريته أكبر(ملحم، 2002 :212).

- **صعوبات الذاكرة**

الذاكرة هي محض العلوم ومستودع المعارف وكل ما يمر بنا من أحداث نخزنه في الذاكرة كي نستطيع استرجاعه عند الحاجة إليه ويجب أن نخزن هذه المعارف بالطريقة المناسبة التي يسهل علينا استرجاعها وفي حال خزنة بطريقة لا نستطيع استرجاعها نكون قد استخدمنا ذاكرتنا بطريقة خاطئة وكما تعلم الذاكرة **أنواع متعددة سنذكر منها** :-

1. الذاكرة الحسية Sense Memory :

وما يحدث عند أطفال صعوبات التعلم أن ضعف قدرتهم علي التعرف إلي الحروف و الكلمات المقدمة إليهم خلال الفترة الزمنية التي تحتفظ بها الذاكرة الحسية قبل أن تخبو تكون ضعيفة حيث يحتاج إلي فترة زمنيةٍ أطول من الفترة التي تمكثها صورة الحروف أو الكلمة في الذاكرة الحسية و

التي تدوم لمدة خمس ثوان مما يجعل الذكرى تخبو لديه قبل أن يتمكن من معالجتها والتعرف إليها و إعطائها دلالاتها والتي تعود إلي قصور أو اضطراب عمليات الانتباه لديهم و هذا علي العكس مما هو لدي غيرهم من الطلاب العاديين الذين يتمتعون بقدرة جيدة علي معالجة المعلومات وإعطائها دلالاتها قبل أن تمر الذكرى الحسية بمرحلة الخبو (البطاينة، وآخرون ،2005: 98) .

الذاكرة قصيرة المدى Short-Term Memory :

و فيما يتعلق بالأطفال ذوي صعوبات التعلم وكفاءة الذاكرة قصيرة المدى فقد أشارت الدراسات التي أجريت عليها وجود فروق ذات دلالة بين أطفال صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في كم التسميع ونوع التسميع وكيفية التسميع الذي يستخدمونه لتثبيت المعلومات لديهم إضافة إلي وجود فروق ذات دلالة في إدراك التفاصيل والاحتفاظ بها أو حفظها لصالح الأطفال العاديين (الزيات،1998).

كما وجد من خلال الأبحاث والدراسات وجود فروق ذات دلالة بين أطفال صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في استراتجيات التجهيز والمعالجة ومدى إتقان اشتقاق هذه الاستراتجيات وتوظيفها إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة في مدى الاحتفاظ بالمعلومات لصالح العاديين كما يفشل أطفال صعوبات التعلم في عمليات الضبط والتحكم في الذاكرة قصيرة المدى عند اختيار أنماط المعلومات المراد مسحها أو المراد تسميعها أو ترديدها وطريقة التسميع مما يقلل من قيمة هذه الذاكرة(البطاينة و آخرون، 2005: 100) .

الذاكرة العاملة Working Memory :

أشارت الدراسات التي أجريت في هذا الخصوص إلي وجود فروق ذات دلالة بكفاءة الذاكرة العاملة عند أطفال صعوبات التعلم لصالح الأطفال العاديين تعزى إليها أسباب صعوبات التعلم وهذا ما أشارت إليه الدراسة التي قام بها (Swanson&et.Al.,1989) حيث تبين كذلك وجود ارتباط بين ضعف

فاعلية الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى فضعف الذاكرة العاملة ينعكس سلبا علي كفاءة الذاكرة طويلة المدى وخاصة في مجال معالجة المعلومات وتجهيزها واسترجاعها(البطاينة و آخرون،2005: 101).

الذاكرة طويلة المدى Long- Term Memory :

لقد أشارت الدراسات التي تم إجراؤها علي الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم إلي وجود فروق ذات دلالة بينهم لصالح العاديين في مجال الذاكرة طويلة المدى يمكن تلخيصها بما يلي:

1. عدم كفاءة الاستراتجيات المستخدمة لديهم في استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى.
2. افتقارهم إلي مهارات الضبط والمراجعة الذاتية لتقويم فاعلية استراتجياتهم في استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى(Wong,1982)
3. الفشل في إحداث التكامل بين الذاكرة اللفظية والذاكرة البصرية للمثيرات البصرية عند تخزينها أو استرجاعها .
4. وجود مسارين منفصلين للمدخلات السمعية و البصرية في نظام ذاكرة المعاني حسب اعتقاد سيسي (Ceci) و أن أطفال صعوبات التعلم ربما لديهم قصور أو خلل في أحد هذين المسارين أو كلاهما فالأطفال الذين لديهم خلل سمعي أو بصري يكون لديهم اضطراب في تخزين واسترجاع المعلومات.
5. قلة البناء المعرفي الناتج عن صعوبة الاحتفاظ لديهم والذي يسبب اضطراباً في الذاكرة طويلة المدى عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم عند المهام التي تتطلب منهم التجهيز والمعالجة القائمة علي المعني .
6. افتقار ذاكرة هؤلاء الأطفال إلي الترابط والتمايز والتنظيم والتكامل مما يؤدي إلي ضعفهم في الأداء علي المهام التي تتطلب التكامل بين المعاني.

7. هم اقل كفاءة وقدرة علي تفعيل التبادل الوظيفي بين المعرفة التقريرية التي تتحدث عن الحقائق والقواعد والمبادئ والنظريات والمعرفة الإجرائية التي تتناول وصف الخطوات والقيام بالمهام المختلفة (البطاينة وآخرون،2005: 102).

- **صعوبات الإدراك** :

إن صعوبات الإدراك البصري وصعوبات الإدراك السمعي هي أكثر مظاهر الصعوبات التي يعاني منها الأطفال ، والتي تؤثر في نموهم الإدراكي بشكل عام بالرغم من أن هؤلاء الأطفال لا يعانون من قصور بصري أو سمعي كما هو الحال بالنسبة للمعاقين بصريا أو المعاقين سمعيا ، ومع ذلك يجدون صعوبة في تمييز المرئيات وتذكرها ، أو تمييز المسموعات وتذكرها .

- **صعوبة التفكير** :

إن صعوبات التعلم في التفكير تشمل تكوين المفاهيم وحل المشكلات .

فالمفاهيم تقوم بتزويد الطفل بنوع من الثبات أو الاتساق عند تكامله مع المثيرات البيئية المتنوعة فتمكنه من معالجة الأشياء والحوادث والأفكار من خلال بعض الخصائص المشتركة التي تؤهلها للانتماء إلى صنف معين . فعندما يتعلم الطفل مفهوم (الكرة) يصبح قادراً على إطلاق هذا المصطلح على مجموعة أشياء متنوعة ومحددة تؤلف أعضاء مجموعة واحدة بسبب المظاهر المشتركة بينها ، ولكن عندما يستخدم الطفل كلمة(الكرة) للإشارة إلى كرته فقط، فهذا دليل على عدم تمكنه من تعلم المفهوم ، لأنه يجب أن يستخدم هذه الكلمة للإشارة إلى أية كرة بغض النظر عن حجمها أو لونها أو المادة التي صنعت منها .

فالطفل لا يكتسب المفهوم إلا إذا استطاع تطبيقه على عدد محدد من الأمثلة بشكل صحيح وميز تلك الحوادث أو الأشياء التي لا تندرج تحته أو لا تشكل جزءاً منه(العشاوي ،2004 : 46).

أما صعوبة حل المشكلة: يمثل التفكير أكثر النشاطات المعرفية تعقيدا أو تقدما وينجم عن قدرة الكائن البشري على معالجة الرموز والمفاهيم و استخدامها بطرق تمكنه من حل المشكلات . فاهم الصعوبات التي تظهر عند حل المشكلة هي:

عدم الوعي بالمشكلة

عدم القدرة على تحليلها

عدم القدرة على وضع بدائل لحلها واتخاذ القرار بالفرضية المناسبة

عدم القدرة على اختيار الفرضية المختارة وتقويمها(العشاوي ،2004 : 49).

- **صعوبة اللغة:**

إن الهدف الأساسي للغة هو التواصل مع الآخرين فهي أساس العمل ، والحياة في كل مناحي المجتمع لذلك هي مصدر من مصادر تحقيق إنسانية الإنسان ، وتتطلب عملية التواصل اللغوي من الفرد قدرة على استيعاب ما يتحدثه الآخرون (اللغة الاستقبالية) وقدرة على إيصال الأفكار إلي الآخرين بلغة مفهومة ومعبرة (اللغة التعبيرية) ، ويواجه الأطفال الذين يعانون عادة من صعوبات اللغة مشكلات في فهم حديث الآخرين لذلك يغلب عليهم كثرة الاستفسار وخاصة في مجال التعليمات أو قد يواجه مشكلة في إنتاج العبارات والتراكيب السليمة المعبرة عن أفكاره فلا يستطيع إيصالها إلي الآخرين وقد يواجه مشكلة في الاثنتين معا، وهذا ما سيتم توضيحه في الأتي :- (البطاينة و آخرون، 2005 : 126)

أنواع صعوبات اللغة الشفوية:

يحتاج التطور اللغوي عند الأطفال نمواً سليماً متكاملاً لكل جوانب النمو الجسمي والعصبي و المعرفي و أن أي اختلال في جوانب النمو عند الأطفال ينعكس سلبا علي النمو اللغوي وتطوره مما يسبب لهم مشكلات عديدة في اكتساب الجوانب اللغوية المختلفة والتي يمكن تصنيفها فيما يلي :

1. اضطراب اللغة الداخلية (التكاملية) :

ينصف الأطفال ذوو صعوبات اضطراب اللغة الداخلية بعدم القدرة علي فهم العلاقات بين الأشياء لو المتضادات مثل الأم والأب كما يغلب علي الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية داخلية تكاملية سمعية شفوية فهمهم لهذه اللغة لكنهم غير قادرين علي التعبير شفويا فقد يربط الطفل بين الورقة والقلم عندما يقال له بماذا تكتب علي الورقة فإنه يشير إلي القلم لكنه لا يستطيع التعبير الشفوي عن ذلك .

2. صعوبات اللغة التعبيرية :

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في اللغة التعبيرية يكونون غير قادرين علي التواصل مع الآخرين شفوياً وذلك لكون قدرتهم علي استخدام الكلام والكلمات منقطعة فهم يستطيعون التعرف إلي الأشياء ومدلولاتها لكنهم غير قادرين علي التعبير عنها شفوياً.

3. صعوبة اللغة الاستقبالية :

و تبدو هذه الصعوبة بصورة معكوسة عن سابقتها اللغة التعبيرية فهؤلاء الأطفال قادرون علي الكلام لكنهم غير قادرين علي فهم ما يقال لهم .

4. صعوبة اللغة الاستقبالية والتعبيرية والتكاملية المختلطة :

ويعد هذا النوع من الصعوبات اللغوية الأكثر شيوعا بين الأطفال حيث تظهر جميع أعراض الصعوبات اللغوية عند الطفل وبدرجات متفاوتة حيث يواجه الأطفال صعوبات في فهم ما يقال لهم(البطاينة و آخرون ،**2005 : 130**)

ثانيا: الصعوبات الأكاديمية:

والصعوبات الأكاديمية تتضمن الصعوبات التي لا بد منها في عملية التعلم ، ومن هذه الصعوبات صعوبة القراءة ، و صعوبة الكتابة ، وصعوبة التهجئة ، وصعوبة التعبير الكتابي الشفوي ، و صعوبة الرياضيات، وهذا ما سنوضحه كما يلي:-

- **صعوبة القراءة :**

تشير الدراسات والبحوث إلي أن ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات معينة في المهارات الفونولوجية phonological الأساسية اللازمة لإدراك العلاقة القائمة علي المزاوجة بين المنطوق الحروف وإدراكها كرموز. وبصورة أكثر تحديداً فإن ذوي صعوبات القراءة لديهم صعوبات في تركيز الانتباه علي أصوات الحروف التي ينطقها الأفراد . حيث يميل صغار الأطفال إلي توجيه انتباههم علي معاني الكلمات دون الاهتمام بإدراك العلاقة بين الرمز والمعنى. ومن ناحية أخرى فإن الغالبية العظمى من الأطفال ذوي المشكلات الحادة في التعلم – والتي لا تعزى إلي التأخر العقلي أو الحرمان الثقافي أو الاضطراب الانفعالي أو القصور أو العجز الحسي –هؤلاء الأطفال صنفوا علي أنهم يعانون من صعوبات أو مشكلات في القراءة . (الزيات،1998 :420)

- **صعوبات الكتابة :**

تسمي صعوبة الكتابة أو سوء الكتابة بعسر أو اضطراب أو خلل الكتابة . و يعكس عسر أو اضطراب الكتابة اضطراباً في العديد من المهارات أو القدرات الأخرى. ويرى البعض أن صعوبات الكتابة ترجع إلي صعوبة التحكم في العضلات الصغيرة أو الدقيقة . وهذه تقف أمام قدرة الطفل علي ضبط التآزر الحركي للأصابع التي تعتمد عليها عملية كتابة الحروف أو الأشكال أو الصيغ والكلمات . وربما ترجع هذه الصعوبة إلي عدم قدرة الطفل علي نقل المدخلات البصرية إلي مخرجات من الحركات الدقيقة للكتابة أو ربما يكون لدي الطفل صعوبات في الأنشطة التي تتطلب الحركة والإدراك المكاني (الزيات،1998: 517).

وقد أثبتت التجارب التي قامت بها هيلدرث (Hilderth) ، أن أسباب الصعوبة في الكتابة تعود إلي ما يلي :-

التدريس الضعيف ، و البيئة غير المناسبة ، أو العجز في الضبط الحركي أو عجز في الإدراك المكاني أو البصري ، أو العجز في الذاكرة البصرية أو استخدام اليد في الكتابة (السرطاوي ،1988: 302).

- **صعوبة التهجئة** :

يوجه العديد من أطفال صعوبات التعلم مشكلات في حفظ ترتيب الحروف الهجائية و أصواتها مما يجعل عملية تعلم الحروف الهجائية أمراً صعباً يحول دون قدرته علي تهجئة الكلمات قراءة وكتابة . وتنشأ صعوبات التهجئة عادة من وجود مشكلات في الذاكرة البصرية والذاكرة السمعية و التمييز السمعي والبصري و المهارات الحركية و التي تظهر علي صورة إضافة أحرف ليست من مكونات الكلمة أو حذف أحرف من مكونات الكلمة وعكس الكلمات أو الحروف إلي جانب صعوباتٍ في ترتيب حروف الكلمة (البطاينة و آخرون ، 2005: 164).

- **التعبير الكتابي والشفوي** :

وتشير الدارسات و البحوث التي أجريت علي ذوي صعوبات التعلم إلي أن معظم هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات في مهارات الكتابة . ومن هذه الدارسات :

Poplin ,Gray ,Larsen, Banikowski&Mehring,1980; Moran,1981

وقد شملت الدارسة الأولى تلاميذ الصفوف من الثالث إلي التاسع . حيث خلصت هذه الدراسة إلي أن درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم كانت أقل بفروق ذات دلالة عن أقرانهم العاديين في معظم مهام التعبير الكتابي ، و التهجئة ، وعلامات الترقيم أو النقط والفواصل ، وفي استخدام الكلمات.

كما توصلت دراسة Moran,1981 إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذوي التحصيل المنخفض من تلاميذ الصفوف من السابع إلي العاشر لديهم مشكلات وصعوبات في الكتابة ، المتمثلة في التهجئة والتعبير الكتابي والربط بين الجمل والأفكار. وتشير دارسة (Smith,1981) إلي أن الأطفال ذوي

صعوبات التعلم يحتاجون إلي توجيهات و تعليمات تدريسية مباشرة كي تتحسن لديهم مهارات الكتابة (الزيات،1998: 488) .

- **الرياضيات (الحساب)** :

و تشير الدراسات و البحوث إلي أن العديد من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات وصعوبات في تعلم الرياضيات وغالبا تبدأ صعوبات التعلم في الرياضيات منذ المرحلة الابتدائية وتستمر حتى المرحلة الثانوية وربما بداية المرحلة الجامعية . كما يمتد تأثير مشكلات وصعوبات تعلم الرياضيات إلي جانب مسيرة الطالب الأكاديمية ، إلي التأثير عليه في حياته اليومية والمهنية والعملية .

ورغم أهمية وتشعب تأثير صعوبات تعلم الرياضيات فإن إيقاع الاهتمام بها كان بطيئاً ، إذا ما قورنت بإيقاع الاهتمام الذي حظيت بها أنماط أخرى من الصعوبات الأكاديمية كصعوبات القراءة مثلا (الزيات ،1998: 546).

مفاهيم أخرى: -

مقدمة:

كان لا بد لنا أن نفرق بين بعض المفاهيم التي قد تتلبس علي القارئ الكريم والتي منها صعوبات التعلم ، التأخر الدراسي، بطئ التعلم ، توجد فروق بين بطيئي التعلم وذوي صعوبات التعلم وعلى الرغم من أن كليهما لديه صعوبات تعلم ، فالشخص بطيء التعلم يكون غير قادر على أعمال الصف الذي يوضع فيه أو الصف الأقل أيضاً ، ويكون مستوى تحصيله منخفضاً في المواد المختلفة عن مستوى زملائه في الصف أو فئته العمرية . ويعرف كيرك 1963 الأطفال ذوي صعوبات التعلم على أنهم الأطفال الذين لديهم اضطراب في نمو اللغة ’، و الحديث ، والقراءة ، ومهارات التواصل الأخرى اللازمة للتفاعل الاجتماعي وأشار كيرك بعد ذلك إلى أن الأطفال الذين تكون إعاقتهم الرئيسية

تخلف عقلي أو ضعف حسي مثل العمى والصمم ليسوا من ذوي صعوبات التعلم (سالم وآخرون، 2010 :20).

- **التأخر الدراسي** : ويقصد به الحالة التي يتمتع بها التلميذ بمستوى ذكاء عادي علي الأقل ، وقد تكون لديه بعض القدرات والمواهب التي تؤهله للتمييز في مجال معين من مجالات الحياة برغم ذلك يخفق في الوصول إلي مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراته أو قدرات أقرانه وقد يرسب عاما أو أكثر في مادة دراسية أو أكثر ومن ثم يحتاج إلي مساعدات أو برامج تربوية علاجية خاصة في ضوء تقدير المعلمين

سمات المتأخرين دراسيا: ويقصد بها تلك الصفات الثابتة نسبيا ويظهر تأثيرها بالمواقف المختلفة وتضم السمات العقلية والنفسية الاجتماعية والجسمية وتعرف إجرائيا بالدرجة التي تتم تحديدها في ضوء المقياس المستخدم (عواد،2005).

- **بطء التعلم**

وعند ملاحظة الفرق بين صعوبة التعلم وبطء التعلم تجد أن صاحب صعوبة التعلم نسبة ذكاءه متوسطة وقد تفوق المتوسط أما بطيء التعلم فتكون نسبة ذكاءه دون المتوسط كما سيأتي.

تعريف بطيء التعلم

إن مصطلح بطء التعلم (Slow Learning) يطلق علي الطفل الذي يكون غير قادر علي مجاراة الآخرين تعليميا أو تحصيلياً في موضوع دراسي ، وهذا يعود لأسباب ظاهرة أو كامنة بحاجة إلي عملية تشخيص .

إن الطلاب الذين يتراوح ذكاءهم بين (70-90)يطلق عليهم اسم بطيئي التعلم ويتأخرون صفا أو صفين دراسيين عن المستوى أو الصف المتوقع لمن هو في عمرهم الزمني .(عبد الهادي ، وآخرون:2000)

التعريف النفسي لبطء التعلم

يرى بأن بطء التعلم ، يعزى للاضطرابات النفسية التي يواجهها الطفل في بيئته الاجتماعية Social Environment التي ينتمي لها ، يتقبل ذلك بالخوف المرضي والقلق والخجل وتكون مفهوم الذات ، كل ذلك يمثل مجموعة من العوائق تجعل الطفل غير قادر علي مجارة الآخرين اجتماعيا و تحصيلياً (عبد الهادي ، وآخرون:2000).

التعريف العقلي لبطء التعلم

يستند هذا التعريف في تفسير لبطء التعلم إلي تدني القدرات العقلية ، وهذا ما تقيه اختبارات الذكاء كاختبار وتلر وستانفورد بنيه وجان بياجيه حيث أن جميع التعريفات العقلية تؤكد بأن الأطفال بطيئي التعلم تتراوح قدراتهم العقلية ما بين 70-90 نقطة،وأنه بواسطة البرامج التعويضية يمكن معالجة ذلك(عبد الهادي ، وآخرون:2000).

التعريف الاجتماعي لبطء التعلم

يشير هذا التعريف بأن بطء التعلم عند الأطفال يستند لأسباب اجتماعية كالتفكك الأسري ، وعدم التوافق والانسجام للطفل مع طبيعة البيئة المدرسية التي ينتمي إليها (عبد الهادي ، وآخرون:2000).

رابعا: الانتباه

مقدمه:-

يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دوراً هاماً في النمو المعرف لدى الفرد حيث إنه يستطيع من خلاله أن ينتقي المنبهات الحسية المختلفة التي تساعده على اكتساب المهارات و تكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطة به. (السيد و بدر،1999: 15)

تركيز الذهن تركيزا شعوريا علي شيء موضوعي أو فكرة تتصل بشيء موضوعي ، أو التركيز علي فكرة مجردة . فهو عملية عقلية تتصل باهتمام الجانب الشعوري بشيء معين علي نحـــو واضـــح . (مساد ، 2005: 177) .

و يبين اريكسن ، ويه بأن الانتباه هو التركيز الواعي للشعور على منبه واحد فقط وتجاهل المنبهات الأخرى التي توجد معه وهذا يطلق عليه الانتباه المركز أو الانتقائي، أو أنه توزيع الانتباه بين منبهين أو أكثر وهذا الأخير يطلق عليه الانتباه الموزع (السيد و بدر،1999: 17)

تعريف اضطراب أو صعوبات الانتباه مع فرط النشاط

تعريف اضطراب أو صعوبات الانتباه مع فرط النشاط وفقاً للدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الرابعة، 1994 بأنها: نمط دائم لعجز أو قصور أو صعوبة في الانتباه و/ أو فرط النشاط-الاندفاعية، يوجد لدى بعض الأطفال ، يكون أكثر تكراراً، وتواتراً، وهذا الاضطراب يشكل زملة أعراض تعبر عن نفسها من خلال:

- العجز عن تركيز الانتباه ومواصلته وتنظيمه،
- العجز عن كف الاستجابات الاندفاعية،
- يظهر هذا الاضطراب في مدى عمري مبكر ، قبل سن سبع سنوات،

- قد يكون مصحوب بنوع من النشاط الزائد الذي يتصف ب:العفوية، و العشوائية ، و الافتقار للهدف والتنظيم.(الزيات،2006: 5)

أسباب الإصابة باضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد:-

أظهرت الأبحاث التي أجريت على الأفراد الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد التالي:-

- إلى اختلاف في الدماغ:- أظهرت الأبحاث التي أجريت أن هنالك عدم توازن في التحولات العصبية في الدماغ والكيميائية أو قلة نسبة التمثيل الغذائي في بعض أجزاء المخ .
- الأسباب الجينية:- أظهرت الدراسات التي أجريت على الأفراد وذوي نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد أن الوراثة قد تكون أحد العوامل للإصابة بهذا العرض
- الأسباب الأخرى:- ومن هذه الأسباب التعرض للإصابة أثناء الحمل أو الولادة مما يؤثر على نمو الدماغ الطبيعي.
- أسباب بيئية:- وهي مثل أن يعيش الطفل ذو نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد في بيئة فوضوية مقابل بيئة منظمة أو أن يعيش في بيئة فيها إدارة سلوك فعال مقابل العكس كل هذا ممكن أن يسهم إيجابياً أو سلبياً على الطفل. أما فيما يتعلق بالنمط الغذائي فإن في معظم الدراسات والأبحاث لا تدعم القول أن نوعية الغذاء أو المواد الحافظة والسكر من مسببات اضطراب تشتت الانتباه والنشاط الزائد (استراتيجيات التدخل السلوكي للأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد (الحمد :1400).

التدخل العلاجي لاضطراب الانتباه فرط النشاط

1. التعديل المعرفي للسلوك (C.B.M) Cognitive Behavior Modification :-

يعد التعديل المعرفي من بين أساليب المعالجة المستخدمة مع الأطفال ذوي اضطرابات الانتباه فرط النشاط، كما لو كان قد صمم لهذه الفئة من الأطفال بالذات حيث يقوم التعديل المعرفي للسلوك على تدريب هؤلاء الأطفال على اكتساب مهارات : التخطيط ، حل المشكلات، ضبط الذات التي يفتقر إليها مجتمع هذه الفئة من الأطفال ، من منطلق أن الضبط أو التحكم اللفظي أو التعبير يعد واحدا من أكثر العوامل أهمية في ضبط السلوك خلال التطور النمائي له (الزيات،1998: 315)

2. تعديل السلوك Behavior Modification :

يفضل علماء النفس تعديل السلوك باستخدام مبادئ التعلم المتكاملة عن طريق تقليل احتمالات التشتت، من خلال تهيئة المهام التعليمية بطريقة تضمن استمرارية انتباه الأطفال، بألا تكون البداية بعد فترات طويلة من الانتباه، مع ملء جو الفصل بالمؤثرات التي تمكننا من تنفيذ المهام التعليمية وكذا التعزيز المستمر الذي يؤدي إلى حده اضطراب الانتباه ، كما يقولون لأنفسهم قبل أن يبدءوا أية مهمة تعليمية : أنا سوف أتوقف، استمع، أنظر، أفكر قبل أن أنجيب، ..... قد نتج عنه تحسن كبير في سلوك الأطفال، كما أن إعطاء مزيد من وقت التركيز، والاستجابة الأمرية الفورية تقدم تحسنا في علاج حالات اضطرابات الانتباه فرط النشاط (حسن ،1992: 51-52).

ويقوم العلاج السلوكي على نظرية أن السلوك الخاطئ يرجع إلى تعلم وتكيف خاطئين ، ومن ثم يهدف العلاج السلوكي إلى إزالة السلوك الخاطئ وإعادة التعلم والتكيف (الحنفي،1994: 93).

3. العلاج الطبي Stimulant Medication :

لعلاج اضطراب الانتباه فرط النشاط تستخدم العقاقير الطبية كمنبهات للجهاز العصبي المركزي خاصة " الدك ستروا مفيتامين والمثيل فيدويت، و البيموكين، و مضادات الاكتئاب والذهان" ، وقد أظهرت

العديد من الدراسات أن هذه العقاقير تؤدي إلى خفض حدة اضطراب الانتباه فرط النشاط من خلال قياسات الآباء والمعلمين.. كما أظهرت تحسناً في عديد من أوجه التحصيل الأكاديمي.. علما بأن مضادات الاكتئاب والذهان تعد في الصف الثاني، وتستخدم بجرعات أقل لما لها من آثار جانبية إذا استخدمت على المدى البعيد، حيث تعوق النمو الطبيعي للطول والوزن بالإضافة إلى أنها تؤدي إلى نقص في الوظائف المعرفية. ومن قم لم يعد العلاج الطبي الاختيار الأمثل للعلاج ، فعلماء النفس يفضلون تغيير السلوك باستخدام مبادئ التعلم المتكاملة ..، لتقليل احتمالات التشتت ويتم هذا من خلال تهيئة المهام التعليمية بطريقة تضمن استمرارية انتباه الطفل واهتمامه(الهجان،1992: 52).

4. العلاج النفسي Psychotherapy :

لابد أن يصاحب العلاج الطبي مساعدات نفسية لإعطاء الطفل مضطرب الانتباه مفرط النشاط فرصة ليكتشف معنى الدواء بالنسبة له، ويعرف أن الدواء مجرد مساعد حتى يقلل من قلقه.. ومن ثم يجب على الوالدين والمعلمين وضع نظام معين للثواب والعقاب لتعديل الجوانب المزاجية والانفعالية لدى الطفل- و أن يواجهوا المستلزمات الطبيعية للنضج ، ويشبعوا الحاجات النفسية للأطفال ، لاكتساب القيم وتكوين أنا أعلى طبيعي قابل للتكيف بالإضافة إلى استخدام فنيات للتعامل مع المشكلات السلوكية ضمن الخطة العلاجية (شقير،1999: 26-27)

5. التدخل العلاجي بالتغذية Dietary Intervention :

تشير الدراسات و البحوث التي أجريت على استخدام التدخل العلاجي بالتغذية للأطفال ذوي اضطرابات الانتباه فرط النشاط إلى وجود علاقة إيجابية بين الحساسية للتغذية واضطراب فرط النشاط لدى الأطفال وقد اعتمدت الدراسات على اختيار مفحوصيها من الأطفال الذين لديهم نوع من الحساسية للتغذية. ومن الدراسات الجديدة في هذا المجال دراسة كابلان وآخرون التي أجريت على عدد من

المفحوصين الذين يعانون من الحساسية لأنواع معينة من التغذية .. وقد أظهرت النتائج أن 42% من المفحوصين قد حققوا تحسنا بمعدل 50% من سلوكياتهم ، و أن 16% حققوا تحسناً بنسبة 12% فقط.

6. تدريب الآباء Parent Training :

اتجه عدد من الباحثين والممارسين والأخصائيين إلى اختبار كفاءة برامج التدريب للآباء وفاعليتها على اعتبار أنهما- أي الوالدين- هما أكثر الأشخاص البالغين تواجداً ومعايشة واهتماماً بحياة الطفل، والسيطرة على سلوكهم لأكبر فترة ممكنة، قد لا تتوافر لأي فئات التدخل العلاجي الأخرى.

ومن التكنيكات المستخدمة في تدريب الآباء ما يلي:

أ. تعظيم أو تعزيز قيمة انتباه الوالدين:

و يتأتى ذلك من خلال إثارة الآباء إلى ضرورة زيادة الاهتمام بملاحظة الطفل ومتابعته وقضاء وقت يومي في الانغماس في أنشطة سارة ومبهجة للطفل، وعدم محاولة إجهاده أو الضغط عليه، أو توبيخه، أو تهديده بالنتائج المترتبة على سلوكه.

ب. تعزيز سلوك المطاوعة أو الطاعة لدى الطفل:

بهدف تخفيض الأنشطة أو الأنماط السلوكية غير المرغوبة التي تصدر عن الطفل، ومن ثم تؤثر عملية تعزيز سلوكه مطاوعة الطفل للكبار وبناء جسور من الثقة بينه وبينهم في التخلص التدريجي من السلوكيات غير المرغوبة أو على الأقل تخفيضه.

ج. إيجاد نظام أسري للكسب و الخسارة:

انطلاقا من فكرة التعزيز المباشر لسلوك الطفل إيجابا أو سلبا يجب وضع نظام أو قواعد تقوم على المكسب أو الخسارة اعتمادا على السلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة التي تصدر عن الطفل، فيحصل الطفل على قيم نقدية رمزية مع زيادة رصيده من السلوكيات المرغوبة ، ويخسر الطفل قيما

نقدية رمزية مع نقص رصيده أو مع تكرار السلوكيات غير المرغوبة .. ويمكن عمل قائمة بهذه الأنماط مثل قوائم المكسب والخسارة.

د. تخصيص وقت حر تلقائي لا يتقيد فيه الطفل بالأوامر:

هذا الوقت يكون بلا أية تعزيزات أي خارج نطاق التعزيز ، ويستهدف وضع الطفل في مواقف سلوكية يعبر فيها عن ذاته بشكل حر وتلقائي دون التقيد بالآثار المرتبطة بأشكال التعزيز، مع ملاحظة الأنماط السلوكية التي تصد عن الطفل خلال هذه المواقف، و إلى أي مدى استطاع الطفل أن يعمم السلوكيات المرغوبة في المواقف المختلفة خارج نطاق التعزيز.

ه. شمول أو إتاحة مدى أكبر للسلوكيات:

يمكن إتاحة مدى أكبر لأنماط أخرى من السلوك ومتابعة تقدم الطفل وتعميمه للسلوكيات المرغوبة خلالها، وهكذا حتى يستوعب الطفل مدى أكبر من السلوكيات في الاتجاه المرغوب(الزيات،1998: 276-284).

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولا :دراسات تتعلق بالسمات

ثانيا :دراسات تتعلق بصعوبات التعلم

ثالثا : دراسات تتعلق بالانتباه

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولا دراسات حول السمات

1- دراسة الصراف (1994م):

وموضوعها: **السمات الشخصية لطلبة كلية التربية بجامعة الكويت، وعلاقتها ببعض المتغيرات الأكاديمية.** هدفت الدراسة إلى التصرف على بعض سمات الشخصية لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت وعلاقة هذه السمات ببعض المتغيرات الأكاديمية كالفرقة الدراسية والتخصص العلمي.

وقد كانت عينة الدراسة مكونة من(98 طالباً، 284 طالبة) من كلية التربية بجامعة الكويت من السنة الأولى والرابعة.

واستخدم الباحث اختبار الشخصية العاملي وهو مأخوذ من اختبار كايل لعوامل الشخصية الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) / تحليل التباين الأحادي.

وتوصل الباحث إلى: أنه لا توجد فروق دالة بينما عد سمة الواقعية الشاعرية ، فكانت الفروق لصالح طلبة السنة الأولى ، وأن أبرز سمات الشخصية لدى الطلبة هي التوسط في الذكاء والاعتدال في الانفعال والسيطرة عليه والتمسك بالقيم الاجتماعية والاعتماد على الآخرين .

2- دراسة أحمد (1996):

هدفت هذه الدراسة التي بعنوان : "علاقة القابلية للإيحاء ببعض سمات الشخصية لدى عينة من طلبة الجامعة"، إلى الكشف عن علاقة القابلية للإيحاء بكل من سمة الانبساط و العصابية والميل للكذب الذهانية لدى عينة من طلبة الجامعة واشتملت على عينة قوامها (200) طالباً وطالبة من طلبة كلية الآداب – جامعة المينا منهم (100 من الذكور ، 100 من الإناث) تتراوح أعمارهم ما بين (18- 19)

عاماً وتضمنت أدوات الدراسة مقياس القابلية للإيحاء من إعــداد د . مــصري حنــورة والــذي تــم استخلاصه من قائمة منسوتا المتعددة الأوجه لقياس الشخصية وثم تقنينه واستخدامه فــي العديــد مــن الدراسات السابقة واستخدم الباحث مقياس استخبار أيزنك للشخصية من إعداد عبد الخالق ويعتبر هــذا الاستخبار آخر تطورات سلسلة قوائم أيزنك EYSENCK وقــد صــدر عــام 1975 وأن المميــزة الأساسية للاستخبار الجديد هي تقديم متغير جديد أطلق عليه اسم الذهانية ، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباط دال إحصائيا للعاملين الخاصين بالقابلية للإيحاء وهما الحسي والحركي وبين العــصابية ، كما وظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق جوهرية بين العصابية والأســوياء علــى متغيــر القابليــة للإيحاء في اتجاه العصابيين ، كما وأشارت نتائج الدراسة أن هنــاك فــروق جوهريــة وذوات دلالــة إحصائية عالية لسمة الانبساط و العصابية والميل للكذب و الذهانية وبين القابلية للإيحاء .

3- دراسة الطهراوي (1997):

هدفت هذه الدارسة التي بعنوان : "سمات الشخصية وعلاقتها ببعض الأساليب المعرفية لدي الطــلاب المتفوقين والمتأخرين أكاديميا في الجامعة الإسلامية بغزة" ، لتحديــد ســمات الشخــصية للطــلاب المتفوقين والمتأخرين أكاديميا والكشف عن الفروق بينهم وتفحص العلاقة بــين ســماتهم الشخــصية وأسلوبهم المعرفي (الاعتماد /الاستقلال عن المجال) لدى كل مــن الطــلاب المتفــوقين المتــأخرين أكاديميا ، واشتملت عينة الدراسة على (195) طالبا ، واستخدم الباحــث اختبــار أيزنــك للشخــصية EYSENEK تعريب أبو ناهية (1989) واختبار الأشكال المتضمنة مــن إعــداد وتكــن WITKIN وزملائه ، وأعده للبيئة العربية الشرقاوي ، والخضري (1985) ، لقياس الاســتقلال الإدراكــي عــن المجال ، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بــين المتفــوقين وقرنــائهم المتأخرين في سمة الانبساط والانطواء ، أما العصابية فقد كانت الفروق دالة لصالح المتــأخرين ، أي أنهم كانوا أكثر عصابية من المتفوقين وكذلك كان الأمر في بعد الذهانية فقد كانت الفروق أيضا دالــة

ولصالح المتأخرين ، أما في بعد الكذب فقد كانت الفروق في صالح المتفوقين أما في الأسلوب المعرفي الاعتماد / الاستقلال عن المجال ، وكشفت نتائج الدراسة عن ارتباطا دالا بين سمات الشخصية وبين الأسلوب المعرفي (الاعتماد / الاستقلال عن المجال) لكلا الفئتين من الطلاب .

4- دراسة أبو ناهية (1997):

هدفت هذه الدارسة التي بعنوان : "الفروق بين الذكور والإناث في بعض سمات الشخصية لذي طلاب الجامعة" ، إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في بعض سمات الشخصية مثل: الانبساطية العصابية، الذهانية، الجاذبية الاجتماعية، السيطرة، المسؤولية، الاتزان الانفعالي، الاجتماعية ، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبا جامعيا . (80 ذكرا ،70 أنثى) ، وقد تراوحت أعمار أفراد عينة الدراسة بين (20-23) عام وقد جمعت البيانات بواسطة استخبار أيزنك للشخصية تعريب وأعداد أبو ناهية ، واستخدم الباحث مقياس البر وفيل الشخصي لجوردون ، اقتباس وإعداد جابر وأبو حطب 1973 ، وأبانت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في سمات السيطرة و الذهانية والاتزان الانفعالي والمسؤولية والتي كانت أعلى لدى الذكور . كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في سمات العصابية والجاذبية ، والاجتماعية ، والتي كانت أعلى لدى الإناث في حين أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فرق بين متوسط درجات الذكور والإناث في سمة الانبساط لذي طلاب الجامعة على المقاييس المستخدمة في ذلك الدراسة .

5- دراسة أبو خاطر (2000):

هدفت هذه الدارسة التي بعنوان : "سمات الشخصية المميزة للأحداث الجانحين عن أقرانهم الأسوياء في محافظات غزة" ، إلى التعرف على سمات الشخصية المميزة للأحداث الجانحين عن نظرائهم الأسوياء والتعرف على مدى ارتباط سمات الشخصية لذي مجموعتي الدراسة بمؤشر الجناح ،

وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين ، الأولى وتضم (40) حدثا جانحا من نـــزلاء مؤســـسة الربيـــع للرعاية الاجتماعية في غزة ، والمجوعة الثانية والتي تم اختيارها من طلبة الصف العاشر الذكور فـــي إحدى المدارس الثانوية في محافظة رفح وعددهم (100) طالب ، واســـتخدم الباحـــث قائمـــة ســـمات العصابية – والاتزان الانفعالي لأيزنك ، ترجمة وتقنين أبو ناهية ، وقائمة الجمود الفكري – الانفتـــاح الفكري ترجمة وتقنين أبو ناهية . ومؤشر الجناح (إعداد الباحث) ، وأشارت نتائج الدراســـة إلـــى أن مجموعة الأحداث الجانحين تتميز عن مجموعة الأسوياء بسمات : العدوانية ، والبحث عن الإثـــارة ، والجمود الفكري ، والذكورة الأنوثة ، بالإضافة لسمة القلق ، بينما تميزت مجموعة الأسوياء بسمات : تقدير الذات ، والسعادة ، والاستقلال ، والتوجه للإنجاز ، بالإضافة لسمة الشعور بالذنب كما وتبين من نتائج الدراسة أن السمات المميزة للأحداث الجانحين ترتبط ارتباطا ت موجبة ودالة إحصائية بمؤشـــر الجناح في هذه الدراسة ، وفي حين ارتبطت السمات المميزة للأسوياء ارتباطات سالبة ودالة إحـــصائيا بنفس المؤشر .

ثانيا دراسات حول صعوبات التعلم

1_ دراسة فورة(2004)

والتي بعنوان ""**فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة**""

هدفت الدراسة إلي الكشف عن بعض صعوبات تعلم القراءة وكذلك تحديد أسس البرنامج الذي يعـــالج بعض صعوبات تعلم القراءة وأخيرا تعرف فاعلية البرنامج في علاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بقطاع غزة .

حيث كانت تساؤلات الدراسة على النحو التالي :

ما أكثر صعوبات تعلم القراءة (الجهرية و الصامتة) شيوعاً لدى تلاميذ الصف السادس بغزة

ما مواصفات البرنامج العلاجي المقترح ، للتغلب على صعوبات الفهم والنطق القرائي .

ما فاعلية البرنامج المقترح لتدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على مهارات الفهم والنطق القرائي والتي تشكل صعوبة بالنسبة لهم.

وكانت تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

الكشف عن بعض صعوبات تعلم القراءة لدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية بقطاع غزة

تحديد أسس البرنامج الذي يعالج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلـــة الابتدائيـــة بقطـــاع غزة.

و أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

إعداد بطاقات ملاحظة لتحديد صعوبات تعلم القراءة الجهرية ، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيـــة بغـــزة ، وهو ما يمكن الاستفادة به في دراسات أخرى لاحقة ، وكذلك في الكشف عن بعض صـــعوبات تعلـــم القراءة في الواقع الميداني .

إعداد اختبار في مهارات الفهم القرائي والتي يعاني من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بغزة من عـــدم إتقانها والتأكد من صدقه وثباته.

تم إعداد برنامج لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة ، و هـــو مـــا يفيد في تقديم نموذج يمكن الاحتذاء به والنسج على منواله أو إمكان تعميمه في المدارس التـــي يعـــاني تلاميذها من صعوبات في تعلم القراءة.

أوضحت الدراسة الميدانية التي أجراها الباحث وتنفيذه للبرنامج مع التلاميذ عينة الدراسة عـــن تحقـــق فروض الدراسة الحالية والتي نصت على أنه

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء التلاميذ في القراءة ، قبل وبعـــد تطبيـــق البرنامج، لصالح القياس البعدي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدراجات في نمو مهارات القراءة ، لدى التلاميـــذ عينـــة الدراسة في القياس القبلي و البعدي ، لصالح القياس البعدي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدراجات في القياس القبلي و البعدي ،علـــى اختبـــار صعوبات القراءة ، لصالح التطبيق البعدي.

2__ دراسة العكة(2004)

والتي بعنوان ""**صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا بمركـــز النور – بغزة**""

هدفت الدراسة إلي التعرف علي صعوبات تعلم الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا الصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي –المعاقين بصريا بغزة ومن ثم الكشف عن دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة طبقا للمتغيرات التالية النوع الاجتماعي ودرجة الإبصار.

وتمثلت عينة الدراسة من جميع تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا والمسجلين في مركز النور لتأهيل المعاقين بغزة للعام الدراسي 2003-2004م لذا فان عينة الدراسة شملت المجتمع كله أي أن العينة في هذا البحث مسحية وتم إعداد استبانه لاستطلاع رأي معلمي الرياضيات في مركز النور كما تم إعداد الاختبارات التشخيصية الثلاثة الخاصة بصفوف المرحلة الأساسية الدنيا الثلاثة وروعي في بناء الاختبارات أن تحتوي علي (28) فقرة خاصة بكلا الفئتين من التلاميذ و(4) فقرات خاصة بالتلاميذ المبصرين جزئيا وتم حساب معاملات الثبات عن طريق التجزئة النصفية وألفا كرونباخ وتم حساب معاملات الصدق من خلال صدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي. واستعانت الباحثة بالأساليب الإحصائية التالية النسب المئوية والتكرارات للإجابة علي أسئلة الدراسة واختبار مان وتني للعينات الصغيرة الحجم بهدف التعرف علي جلالة الفروق بين متوسطات التلاميذ ومتغيرات الدراسة وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود صعوبات عديدة تواجه تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا في تعلم الرياضيات.
- وجود زمرة من الصعوبات تواجه الطلاب مع مراعاة أنها تأخذ في النمو والاتساع من صف لأخر منها خصائص الأعداد ، في موضوع العمليات علي الأعداد ، في موضوع الكسور ، في موضوع الهندسة كما أن الدراسة كشفت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا علي اختبار الصعوبات تعزي لدرجة الإبصار (كفيف كلي – كفيف جزئي) أو النوع الاجتماعي (ذكور – إناث).

3_ دراسة أبو هدروس (2004)

والتي بعنوان ""**الحاجات النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مرحلة التعليم الأساسي**""

هدفت الدراسة إلي التعرف علي أكثر الحاجات النفسية شيوعا لدى فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادتي اللغة العربية والرياضيات من الصف السادس الأساسي والتعرف علي تأثير بعض المتغيرات علي مدي إشباع هذه الحاجات لدي أفراد العينة موضع الدراسة مثل الجنس وعمل الأب وطبيعة هذا العمل ومستوى تعليم الأب ومستوي تعليم الأم وعدد أفراد الأسرة وترتيب التلميذ الذي يعاني من صعوبة التعلم بين إخوته في الأسرة وانقسمت عينة الدراسة إلي مجموعتين عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي تتألف من (106) تلميذا وتلميذة منها (40) تلميذ و(66) تلميذة موزعين علي خمس مدارس حكومية و(16) صفا دراسيا والمجموعة الثانية من التلاميذ العاديين وتألفت العينة من (126) تلميذ وتلميذة منها (87) تلميذا و(39) تلميذة تم اختيارهم من المدارس نفسها كما استخدمت الباحثة اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح (1978) وقائمة خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من إعداد الباحثة (1996) وقائمة تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات ذوي صعوبات التعلم اقتباس وإعداد مصطفى كامل (1990) وقائمة الحاجات النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد الباحثة (2002) كما استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية للتحقق من صحة الدراسة كالنسب المئوية واختبار (ت) لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات وتحليل التباين الثنائي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات التي بها أكبر من متغير ومعادلة شيفيه للتعرف علي اتجاه الفروق الدالة إحصائيا وتوصلت الدراسة عدة نتائج كان منها:

الحاجة للاهتمام الوالدي تأتي في المرتبة الأولي من الحاجات النفيسة لدي المجموعتين يليها تقدير الذات ثم الاستقلال والتقبل الاجتماعي فالانتماء بالنسبة للتلاميذ العاديين بينما تأتي الحاجة إلي الانتماء

في المرتبة الثانية لدي مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تليها الحاجة إلي التقدير الذاتي فالطمأنينة ثم الاستقلال

لا يوجد تأثير دال إحصائيا لمتغير الجنس علي مستوي الحاجات النفسية الستة لدى المجموعتين

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين عينة التلاميذ العاديين وعينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إشباع الحاجة إلي كل من الانتماء والحاجة إلي الطمأنينة والحاجة إلي التقبل الاجتماعي وذلك لصالح التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بينما لا توجد فورق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الحاجة إلي كل من الاهتمام الوالدي والتقدير الذاتي والحاجة إلي الاستقلال والحرية

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين من أبناء العمال في الحاجة إلي التقبل الاجتماعي وقد كانت هذه الفروق لصالح التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أبناء العمال .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين أبناء الآباء من ذوي التعلم الأساسي و أبناء الآباء من ذوي التعلم الثانوي لمجموعتي الدراسة التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في كل من مستوى إشباع الحاجة إلي تقدير الذات والاستقلال

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطات درجات التلاميذ العاديين من أمهات تعليمهن أساسي ودرجات تلاميذ عاديين من أمهات تعليمهن ثانوي فما فوق في الحاجة إلي الاستقلال وقد كانت الفروق لصالح التلاميذ العاديين من أمهات تعليمهن أساسي بينما لا توجد هذه الفروق بين المجموعتين نفسهما في كل من الحاجة إلي الانتماء والطمأنينة والتقبل الاجتماعي وهذا يعني أن مستوى تعليم الأم له دوره وتأثيره علي إشباع الحاجة إلي الاستقلال لدي التلاميذ العاديين فقط

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين مجموعتي التلاميذ العاديين من اسر عددها أقل من (10) أفراد والتلاميذ العاديين من اسر عدد أفرادها (10) فأكثر في كل من الحاجة إلي التقدير

الذاتي والاهتمام الوالدي وقد كانت هذه الفروق لصالح عينة التلاميذ العاديين من اسر عدد أفرادها اقل من(10).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين في جميع حالات ترتيب الطفل (الأول - الأوسط –الأخير)

وذلك من حيث الحاجة إلي الانتماء وفي حالة الترتيب (الأوسط والأخير) في الحاجة إلي الطمأنينة وفي حالة الترتيب (الأول والأوسط) في كل من التقبل الاجتماعي وقد كانت هذه الفروق في جميع الأحوال لصالح مجموعة التلاميذ ذوي بصعوبات التعلم وذلك لكل من (الأول ، الأوسط 'الأخير) بالنسبة للحاجة إلي الانتماء مما يدل علي أن ترتيب الطفل لا يوثر علي إشباع الحاجة إلي الانتماء لدي كل من مجموعتي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و التلاميذ العاديين.

4- دراسة رومية (2004)

والتي بعنوان " **فاعلية برنامج يعتمد تكنولوجيا الحاسوب لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة شمال غزة** "

هدفت الدراسة الحالية إلي فاعلية برنامج يعتمد الحاسوب لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة شمال غزة ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهجين الوصفي التحليلي والتجريبي حيث تكونت عينة الدراسة في الجانب النظري من (360) طالبا وطالبة والجانب التجريبي من (30) كما استخدم الباحث ثلاث أدوات في هذه الدراسة.

وتمثلت مشكلة الدارسة في السؤال الرئيس التالي: فاعلية برنامج يعتمد تكنولوجيا الحاسوب لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة شمال غزة ؟

وانبثق عن السؤال الرئيس أسئلة فرعية منها :

1- ما الموضوعات التي تشكل صعوبة في تعلمها بكتاب الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟

2- ما الصعوبات الرياضية التي تشكل أكثر صعوبة في تعلمها في وحدتي الضرب والقسمة كما يقيسها الاختبار للصف الرابع الأساسي ؟

3- ما أسباب صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة شمال غزة من وجهة نظر المعلمين ؟

4- ما صورة البرنامج الذي يعتمد تكنولوجيا الحاسوب لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة شمال غزة ؟

5- ما أثر البرنامج الذي يعتمد تكنولوجيا الحاسوب لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة شمال غزة ؟

واستخدم الباحث المنهجين الوصفي التحليلي الذي يدرس صعوبات تعلم الرياضيات والمنهج التجريبي حيث صمم برنامج يعتمد علي تكنولوجيا الحاسوب لعلاج تلك الصعوبات .

و توصلت الدارسة للنتائج التالية:

1- إن مستوى تحصيل الطلبة للاختبار التحصيلي / التشخيصي متدن قبل تطبيق البرنامج

2- إن جميع فقرات الاختبار لوحدتي الضرب والقسمة تشكل صعوبة .

3- يتضح من خلال استبيان المعلمين أن جميع مجالات الإستبانة هي فعلا أسباب حقيقية للصعوبة وهذه المجالات مرتبة تنازليا المادة ، المعلم ، الطالب ، الكتاب المدرسي .

4- فاعلية البرنامج المحوسب لتدريس برنامج يعتمد تكنولوجيا الحاسوب لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات .

ثالثاً دراسات تتعلق بالانتباه:

1. دراسة قزاقزة (2005)

فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التدريب في المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه. وبالتحديد فقد حاولت الدراسة استقصاء أثر متغيرات التدريب (بمستويين في مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة) والفئة العمرية في ثلاثة مستويات (للأعمار 8,10,12 سنة) والجنس بالإضافة إلى استقصاء أثر التفاعل بين هذه المتغيرات ، كذلك فقد استقصت الدراسة أثر هذه المتغيرات في الأداء المؤجل في قياس الانتباه.

تكونت عينة الدراسة من (78) طالبا وطالبة من الصفوف الثالث والخامس والسابع الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في اربد، وهم الذين يعانون من قصور في الانتباه بناء على درجاتهم على مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي. وقد اعتبرت درجاتهم مؤشرا لمستوى الانتباه لديهم قبل تطبيق البرنامج التدريبي ، تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة تلقى أفرادها التدريب على أسلوب المراقبة الذاتية لمدة (72) جلسة بواقع (16) جلسة كل أسبوع ، و مجموعة ضابطة لم يتلقى أفرادها أي نوع من أنواع المعالجة . وتم أخذ قراءات متعددة بعدية أثناء تطبيق الجلسات وقد كانت بعد الجلسة الخامسة والتاسعة والثانية عشرة . وبعد أسبوع من انتهاء المعالجة أخذ القياس المؤجل (الاحتفاظ) للمجموعة التجريبية . وقد تم استخدام " تحليل التباين للقياسات المتكررة" للتحقق من الفرضيات الخاصة بالمجموعة ، الجنس ، الصف، على الاختبارات القبلي ،والثاني ،والثالث ،والرابع ،والمؤجل.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه لصالح المجموعة التجريبية و بالنسبة للصف فقد كانت الفروق في مستوى الانتباه لصالح الصفين الخامس

والسابع . كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية ولصالح الاختبار المؤجل (الاحتفاظ) وتشير النتائج إلى فاعلية البرنامج واستمرارية أثره بعد توقف التدريب. في حين لم يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية كمتغير الجنس .

2. دراسة الأدغم و زملاؤه (2007)

فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التدريس في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مضطربي الانتباه مفرطي النشاط في اللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى الضوء على بعض استراتيجيات التدريس المناسبة في زيادة تحصيل التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه في اللغة العربية ، و مساعدة التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه على خفض اضطراباتهم الانتباهيه ، و استثمار ما لديهم من نشاط زائد في زيادة مستوى تحصيلهم في اللغة العربية ، وكذلك تبصير المعلمين وأولياء الأمور والأخصائيين النفسيين والقائمين على العملية التعليمية بوسائل تشخيص التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه والطرق المختلفة لعلاجهم . وكان **تساؤل الدراسة الرئيس** ما فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات التدريس في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه في اللغة العربية؟

وتفرع عن السؤال السابق **الأسئلة الفرعية التالية**:

1. كيف نتعرف التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه؟
2. ما فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التدريس في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه في فهم المقروء؟
3. ما فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التدريس في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه في فهم التراكيب اللغوية؟

وكانت **عينة الدراسة** عبارة عن مجموعتين من تلاميذ الصف الرابع الابتـدائي مـضطربي الانتبـاه مفرطي الانتباه بمدرستين من مدارس محافظة دمياط ،وكان عددهم 76 طالـب وطالبـة واسـتخدام الباحثون **المنهج** الوصفي التحليلي، و **المنهج** التجريبي ، و اشتملت **أدوات البحث** على اختبار الـذكاء غير اللفظي إعداد عطية هنا ، الاختبارات الفرعية الثلاثة (الحساب- وإعادة الأرقام- والشفرة) مـن مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ، قائمة ملاحظة سلوك الطفل إعداد معتز المرسي ، الاختبار التحـصيلي لفهم المقروء ، والاختبار التحصيلي لفهم التراكيب اللغوية. وتم **معالجة البيانات إحصائيا** عن طريـق اختبار T-TEST ، واختبارMANN – WHITNE

نتائج الدراسة:

a. هناك فروقا في التطبيق البعدي في الاختبارين التحصيليين والدرجـة الكليـة لهمـا لـصالح المجموعة التجريبية ، أي أن هناك تأثيراً دالا للاستراتيجيات في تنمية التحـصيل فـي اللغـة العربية لدى المجموعة التجريبية.

b. هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والـضابطة فـي التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لفهم المقروء وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبيـة ، مما يدل على فعالية الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة مع التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي النشاط في رفع مستوى التحصيل في فهم المقروء.

c. هناك فروقا دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيـق البعدي للاختبار التحصيلي لفهم التراكيب اللغوية ، مما يـدل علـى فعاليـة الاسـتراتيجيات التدريسية المستخدمة مع تلاميذ المجموعة التجريبية مضطربي الانتباه مفرطي النشاط في رفع مستوى التحصيل لفهم التراكيب اللغوية.

d. هناك فروقا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبارين التحصيليين لفهم المقروء و لفهم التراكيب وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على فعالية الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة مع تلاميذ المجموعة التجريبية مضطربي الانتباه مفرطي النشاط في رفع مستوى التحصيل للاختبارين (لفهم المقروء، فهم التراكيب اللغوية).

3. دراسة العاسمي(2007)

اضطراب نقص الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ الصفين الثالث و الرابع من التعليم الأساسي

هدفت الدراسة الحالية لتشخيص اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي(الثالث والرابع) على المستوى الشعوري واللاشعوري والمتمثلة في : العلاقات الوالدية والمناخ الأسري و البيئة الأسرية والاجتماعية والتوازن الانفعالي والصراعات و الإحباطات ، وذلك كما تظهر نتائج المقابلة الإكلينيكية المعمقة مع الطفل وأمه، و استجاباتهم على اختبار تفهم الموضوع ومقارنة ذلك مع الأطفال العاديين.

التعرف إلى الفروق بين الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب والعاديين من حيث: التحصيل الدراسي ، والاكتئاب ، والتوافق النفسي ببعديه الشخصي والاجتماعي.

وكانت تساؤلات الدارسة كالتالي:

1. ما مدى فاعلية المقابلة الإكلينيكية واختبار تفهم الموضوع الإسقاطي للأطفال والمحك التشخيصي DSM-4 في تشخيص اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد لدى الأطفال على المستوى الشعوري واللاشعوري؟

2. هل توجد فروق على المستوى الكيفي بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد والأطفال العادين من حيث : طبيعة العلاقات الوالدية ، والاتزان الانفعالي، والصراعات و الإحباطات ، وصورة الوالدين ، وصورة البيئة

3. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد العاديين في كل من: الاكتئاب، التحصيل الدراسي، والتوافق النفسي ببعديه الاجتماعي والشخصي؟

وتكونت عينة الدراسة الحالية من 66 تلميذاً وتلميذة ، بواقع 33 تلميذاً وتلميذة يعانون من الاضطراب و33 تلميذاً وتلميذة من الأطفال العاديين، من تلاميذ الصفين الثالث والرابع .

وكانت أدوات الدراسة: عبارة عن مقاييس سيكومترية ومنها:(مقياس تقدير المعلم للنشاط الزائد إعداد كونر،مقياس تقدير الآباء للنشاط الزائد إعداد زوكو وبنتلر، المحك التشخيصي لاضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد DSM-4 ، اختبار الشخصية للأطفال تعريب عطية هنا، اختبار الاكتئاب للأطفال إعداد ماريا كوفاكس) . أما المقاييس الإكلينيكية فهي(اختبار تفهم الموضوع الاسقاطي للأطفال،استمارة دراسة الحالة خاصة بالأم ،المقابلة الإكلينيكية المعمقة)

نتائج الدراسة:

1. وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط التحصيل الأكاديمي ، بين الأطفال مضطربي الانتباه والعاديين لصالح العاديين

2. هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الأطفال ذوي النشاط الزائد والأطفال العاديين في مجال الاكتئاب وذلك لصالح الأطفال ذوي النشاط الزائد.

3. وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد والأطفال العاديين في التوافق الشخصي بأبعاده التالية: اعتماد الطفل على نفسه، إحساس الطفل بقيمته ،

شعوره بحريته، شعوره بالانتماء ،والتحرر من الميل إلى الانفراد ، الخلو من الأعراض العـصابية ، وذلك لصالح العاديين.

4. وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال ذوي النشاط الزائـد والأطفـال العـاديين فـي التوافـق الاجتماعي، وذلك لصالح الأطفال العاديين .

يلاحظ من عرض النتائج على المستوى السيكومتري والإكلينيكي ما يلي:

إن الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد يتسمون بسوء التوافق الشخصي والاجتماعي، والتحـصيل الدراسي المنخفض والاكتئاب النفسي مقارنة مع الأطفال العاديين ، وأظهـرت الدراسـة الإكلينيكيـة المعمقة باستخدام اختبار تفهم الموضوع الإسقاطي والمقابلة مع الطفل وأمه ، أن الطفل الذي يعاني من نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد تتسم شخصيته على المـستوى اللاشـعوري بوجـود إحـساس بضعف تقدير الذات وصورة سلبية تجاه الآخرين ، كما تتسم علاقاته بأسرته بالتذبذب من حيث القسوة والإهمال مع صورة قاتمة للبيئة التي يعيش فيها، والذي ينتج عن ذلـك العديـد مـن الـصراعات و الإحباطات التي إلى عدم اتزانه الانفعالي في تعامله مع مثيرات البيئة الخارجية.

4. دراسة عثمان(2007)

النشاط الزائد وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية في مدينتي دمشق و القامشلي

هدف البحث الحالي إلى معرفة حجم الاضطراب بين الأطفال في الصفوف موضوع البحـث ، كـذلك معرفة ما إذا كان هناك تدن في التحصيل الدراسي لدى الطفل المصاب بهذا الاضطراب مقارنـة مـع الطفل العادي غير المصاب، وكانت **تساؤلات الدارسة** هل لدى الطفل المصاب بالاضطراب تدن فـي التحصيل الدراسي بالمقارنة مع الطفل العادي غير المصاب؟، و ما هي نسبة انتشار الاضطراب لـدى الأطفال في الصفوف موضوع البحث ، وبلغت **عينة الدراسة** 72 طالبا منهم 36 طالـب مـضطرب و36 طالب عادي ، كان **المنهج المتبع** هو الوصفي التحليلي ، وكانت **أدوات الدراسـة** عبـارة عـن

بطاقة شطب من إعداد الدكتورة إيمان عز تضمنت المحكات التشخيصية لاضطراب فرط النشاط مع نقص الانتباه كما وردت في الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية ، وتم اعتماد الرسوب في المجموع العام أو الرسوب في مادتين كمعيار للحكم علي الطفل بأنه ذو تحصيل متدن. وتم **التعامل إحصائيا** عن طريق كاي مربع والتي تقوم باختبار العلاقة بين ظاهرتين مستقلتين (فرط النشاط والتحصيل).

نتائج الدراسة: هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي النشاط المفرط والعاديين في التحصيل الدراسي ، وكانت نسبة الانتشار حسب البحث 7% حسب الأسلوب المعتمد في تحديدها.

5. دراسة الخشرمي (2007)

العلاقة بين اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد وصعوبات التعلم

تهدف الدراسة الحالية إلى تقديم تصور واضح حول المظاهر التعليمية لاضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وعلاقتها بصعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية ، ولتحقيق ذلك فقد عملت الباحثة على مراجعة بعض الأدبيات والدراسات الحديثة التي تناولت هذا الموضوع من زوايا متعددة ، وكانت تساؤلات الدراسة ما هي الخصائص التعليمية للأشخاص الذين لديهم اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد؟

ما هي طبيعة صعوبات التعلم المرتبطة باضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد؟

ما هي الاستراتيجيات التربوية المناسبة للتعامل مع صعوبات التعلم الناتجة عن اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد؟ .

وتوصلت الدراسة إلى أن الصعوبات التعليمية للطلاب الذين لديهم أعراض ضعف انتباه ونشاط زائد ترتكز على جوانب رئيسة، مرتبطة بالقراءة والكتابة والاستيعاب القرائي والفهم ، بالإضافة إلى مشكلات في مادة الرياضيات، وتظهر الصعوبات النمائية بشكل واضح لدى هذه الفئة من الأطفال مثل

مشكلات الذاكرة و الانتباه وتقدير الوقت وتحديد الأهداف والعمل على تحفيز الذات لتحقيق الأهــداف . وأفادت نتائج تحليل الدراسات السابقة بأن استخدام الأدوات التعليميـــة المجــسمة والوســائل الــسمعية والبصرية يؤثران بشكل كبير في تحسين التعلم لهذه الفئة ، كما أن توظيف أسلوب القــصة و اللعــب يساهم في زيادة الانتباه للمادة العلمية، وقد أكدت النتائج أيضا علـــى أن تــدريب الــذاكرة البــصرية والسمعية باستخدام الألعاب التعليمية وبرامج الكمبيوتر يفيد هؤلاء الطلاب إلى حد كبير. ولحل مــشكلة عدم القدرة على تقدير الوقت فقد اقترحت الدراسات السابقة استخدام وسائل تنظيمية لمتابعة الوقت مثل البطاقات وساعات التوقيت و تذكير الطفل بالوقت المحدد واختصار الجهد المطلوب ليتمكن الطالب من أداء المطلوب منه . وقد حثت الدراسات على أهمية تدريب المعلمين علـــى الاســـتراتيجيات المناســـبة لتعليم هؤلاء التلاميذ وتعديل سلوكهم ، من خلال الاستراتيجيات الايجابية الفعالـــة كـــالحوافز وكلفـــة الاستجابة ، وكذلك الاستعانة بالأقران في الفصل لتدريب الزملاء ممن لديهم ضعف انتباه ونشاط زائد.

6. دراسة زيادة(2008)

دراسة لاضطراب النشاط الحركي الزائد المرتبط بقصور الانتباه عند عينات من الأطفال تعـــاني مـــن صعوبات تعلم الرياضيات (الديسكلكوليا)

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات فقـــط والأطفـــال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والقراءة معاً ، و الأطفال الأسوياء في الأداء على أعراض اضـــطراب النشاط الحركي الزائد المرتبط بقصور الانتباه وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات :

1. مجموعة الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات فقط 22 طالب 16 طالبة .
2. مجموعة الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والقراءة معا 30 طالب 26 طالبة .
3. مجموعة الأطفال الأسوياء 17 طالب 20 طالبة .

و باستخدام اختبار كروسكال والاس لبيان دلالة الفروق بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعات الثلاثة ، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين الأطفال في المجموعات الثلاثة في الأداء على الأبعاد الفرعية لاضطراب النشاط الحركي الزائد المرتبط بقصور الانتباه (اللانتباهية- النشاط الحركي الزائد / الاندفاعية – النمط المركب). و باستخدام اختبار مان وتني كاختبار متابعة لمعرفة مصدر تلك الفروق بين المجموعات الثلاثة ، أسفرت نتائجه عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات فقط و الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والقراءة معا في اللانتباهية فقط في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في المجموعتين في درجات النشاط الحركي الزائد ودرجات الاندفاعية والدرجة الكلية كما وجد فروق دالة إحصائية بين الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات فقط والأطفال الأسوياء في درجات الإنتباهية ودرجات النشاط الحركي الزائد و درجات الاندفاعية والدرجة الكلية وأخيراً وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والقراءة معا والأطفال الأسوياء في درجات اللانتباهية ودرجات النشاط الحركي الزائد ودرجات الاندفاعية ودرجات الكلية .

و باستخدام المتوسطات و الانحرافات المعيارية للأبعاد الفرعية لاضطراب النشاط الحركي الزائد المرتبط بقصور الانتباه . أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع متوسط درجات الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات فقط والأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات و القراءة معاً على الانتباه عن متوسط درجاتهم على النشاط الحركي الزائد والاندفاعية .

7. دراسة عاشور(2008)

الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد و العاديين

هدفت الدراسة الحالية للمقارنة بين مجموعات الدراسة الأربع (التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع قصور الانتباه وفرط النشاط الزائد ، والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وليس لديهم قصور الانتباه مع فرط النشاط الزائد ، التلاميذ ذوي فرط النشاط الزائد واضطراب الانتباه ، التلاميذ العاديين) في أدائهم على اختبارات الانتباه الانتقائي السمعي والبصري والانتباه المتواصل اللفظي والعددي واختبار الذاكرة العاملة مدى القراءة – العمليات الحسابية البسيطة وذلك للوقوف على مدى تمايز هذه العمليات المعرفية لدى عينات مختلفة من التلاميذ والذين يختلفون في خصائصهم من حيث الحدة والدرجة والنوع. وكانت تساؤلات الدراسة كالأتي :-

1. هل يختلف أداء تلاميذ مجموعات البحث الأربع على اختبار الانتباه الانتقائي السمعي كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة؟
2. هل يختلف أداء تلاميذ مجموعات البحث الأربع على اختبار الانتباه الانتقائي البصري كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة؟
3. هل يختلف أداء تلاميذ مجموعات البحث الأربع على اختبار الانتباه المتواصل (لفظي) كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة؟
4. هل يختلف أداء تلاميذ مجموعات البحث الأربع على اختبار الانتباه المتواصل (عددي) كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة؟
5. هل يختلف أداء تلاميذ مجموعات البحث الأربع على اختبار الذاكرة العاملة مدى القراءة؟
6. هل يختلف أداء تلاميذ مجموعات البحث الأربع على اختبار الذاكرة العاملة العمليات الحسابية البسيطة؟

تكونت عينة الدراسة في صورتها الأولية من (202) تلميذاً وتلميذة (111 ذكور ، 91 إناث) من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي تقع ضمن ثلاث مدارس . وتكونت عينة الدراسة النهائية من 88

طالب موزعين على أربع مجموعات (21) طالب هم مجموعة ذوي فرط النشاط واضطراب الانتباه (23) طالب مجموعة ذوي صعوبات التعلم مع قصور الانتباه و فرط النشاط الزائد ، (22) طالب ذوي صعوبات التعلم فقط ، (22) طالب العاديين.

وكانت أدوات الدراسة كما يلي:

1. الأدوات الخاصة بالتشخيص الفارق لمجموعات الدراسة:

قائمة الملاحظة الإكلينيكية لسلوك الطفل إعداد السيد السمادوني (1990) مقياس كونرز لتقدير سلوك الطفل (1991)

2. الأدوات الخاصة بالانتباه الانتقائي و المتواصل والذاكرة العاملة

اختبار الانتباه الانتقائي السمعي من إعداد الباحث ،اختبار الانتباه الانتقائي البصري من إعداد الباحث اختبار الانتباه المتواصل(لفظي) من إعداد الباحث،اختبار الانتباه المتواصل (عددي) من إعداد الباحث، اختبار الذاكرة العاملة

وكانت نتائج الدراسة كالأتي:-

1. توجد فروق ذات دلالة في الأداء على اختبار الانتباه الانتقائي السمعي كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة- بين المجموعات الأربعة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على اختبار الانتباه الانتقائي البصري- كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة- بين مجموعات البحث الأربع.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، في الأداء على اختبار الانتباه المتواصل (لفظي) كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة – بين مجموعات البحث الأربع.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، في الأداء على اختبار الانتباه المتواصل (عددي) كما يقاس بعدد الاستجابات الصحيحة بين مجموعات البحث الأربع.

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، في الأداء على اختبار الذاكرة العاملة مـــدى القـــراءة بـــين مجموعات البحث الأربع.

6. توجد فروق ذات دلالة ، في الأداء على اختبار الـــذاكرة العاملـــة (عمليـــات حـــسابية) بـــين مجموعات البحث الأربع.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

أولاً : منـهج الدراسة

ثانياً : مجتمع وعينـة الدراسة

ثالثاً : أداة الدراسة

رابعاً : المعالجات الإحصائية

خامسا : خطوات إجراء الدراسة

أولاً: منهج الدراسة :-

سيتم اختيار المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة ، و يعتبر البحث الوصفي أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين المتعلمين ، ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ، ومن ثم يعمل على وصفها ، وبالتالي ، فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها. ويمكن تعريف الأسلوب الوصفي في البحث على أنه : أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم،2000: 387).

ثانياً: مجتمع الدراسة :-

ويقصد بمجتمع الدراسة أنه جميع الذين يعانون من صعوبات تعلم في المرحلة الابتدائية من الصف الأول حتى الصف السادس والذين تبلغ أعدادهم حسب ما رصد في وزارة التربية والتعليم للعام الجامعي 2009/2010 (1290) تلميذاً و تلميذه والتي تمثل 10% من النسبة العامة في المدارس الخاصة (وزارة التربية والتعليم) www.mhoe.ps ومجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يحوي ويشمل جميع الأفراد من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم أفرزتها التقارير الخاصة و المؤسسات المختصة باكتشافهم (علام :2001 ، 442) .

ثالثاً: عينة الدراسة :-

وتم تقسيم العينة إلى عينتين:-

أ. عينة استطلاعية قوامها 40 تلميذاً وتلميذة .

ب. عينة فعلية وقوامها 127 تلميذاً وتلميذه .

والعينة تلك التي تمثل المجتمع تمثيلاً حقيقياً والتي تسحب منه بقصد إجراء الدراسة ، وما ينطبق على

العينة المسحوبة وما تظهره من نتائج تنسجم مع المجتمع الأصلي التي تمثلـــه (عـــلام:2001 ، 443) .ونظراً لأن وزارة التربية والتعليم بعدما توجهت إليها كباحث لم يكن لديها نسبة محددة ، ولكن لـــديها نسبة تقديرية تبلغ من 10-12% تقريباً .

ونظراً لأنني كباحث لا أستطيع أن اشمل العينة التي قوامها من 10-12% ، لان التطبيق والملاحظـــة التي استخدمها كأداة في التقدير من قبل فريق الملاحظة لن يستطيع أن يلاحظ كل هذا العدد ، فقد تـــم اختيار مدرسة خاصة بها إمكانيات قياسية لصعوبات التعلم ، وقد بلغت العينة الموجودة في المدرســـة (مدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة) والتي تفرز هؤلاء التلاميذ من قبل فريق مكون مـــن (أســـاتذة اللغة العربية والعلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية والتربية الوطنيـــة والتكنولوجيـــة إلـــى جانـــب أخصائي صعوبات التعلم والمرشد المدرسي الموجودين في المدرسة) (www.noor-school.com).

مع العلم أنني استخدمت عينة استطلاعية والبالغ قوامها 40 تلميذاً وتلميذه للتأكد من صـــدق وثبـــات الأدوات .

رابعاً : أدوات الدراسة :-

سيتم تطبيق عدة استبيانات حيث سيتم التعرف على سمات الطلبة استخدام استبيان جولدبيرج للعوامـــل الخمس الكبرى تعريب السيد محمد أبو هاشم وكذلك سيتم التعرف على مدى انتباه الطلبة من وجهـــة نظر معلميهم وقد تم اقتباس هذا المقياس من الدكتور هشام غراب وكذلك بطاقة ملاحظة للتعرف على مدى انتباه الطلبة من أعداد الباحث.

و لابد هنا من قياس الصدق والثبات للاستبانات الثلاثة:-

1. **أداة قياس العوامل الشخصية الخمس الكبرى إعداد جولدن بيرج ترجمة السيد محمد أبو هاشم (1999) .**

أ. **وصف الاستبانة:**

تتكون الاستبانة والتي تقيس سمات الشخصية للطلبة من "50" فقرة يجاب عليها من خلال تدريج خماسي يبدأ ب تنطبق تماماً وتأخذ "5" درجات وينتهي ب لا تنطبق إطلاقاً وتأخذ درجة واحدة وما بين البداية والنهاية يوجد 2، 3، 4 وتدور فقرات المقياس حول وصف الشخصية .

ب. صدق الاستبانة :

- **صدق المحكمين :**

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس وبعض مدرسي مدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة لا بهم متخصصين في صعوبات التعلم وقد عرضت الاستبانة عليهم ، وتم تعديل بعض الفقرات .

أنظر ملحق رقم (4) بأسماء المحكمين .

- **صدق الاتساق الداخلي:**

ويقصد به معرفة مدى ارتباط الفقرة بالبعد ثم ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس وإذا ما كانت عوامل الارتباط ذات دلالة يصبح المقياس صادقاً بطريقة الاتساق الداخلي

والجدول التالي يوضح ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة والتي تختص (السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم) مع الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة

الجدول الأتي يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.665	0.01	**26**	0.565	0.01
2	0.785	0.01	**27**	0.623	0.01
3	0.545	0.01	**28**	0.754	0.01
4	0.569	0.01	**29**	0.514	0.01
5	0.671	0.01	**30**	0.565	0.01
6	0.584	0.01	**31**	0.642	0.01
7	0.465	0.01	**32**	0.717	0.01
8	0.645	0.01	**33**	0.532	0.01
9	0.715	0.01	**34**	0.721	0.01
10	0.612	0.01	**35**	0.681	0.01
11	0.632	0.01	**36**	0.631	0.01
12	0.584	0.01	**37**	0.662	0.01
13	0.662	0.01	**38**	0.714	0.01
14	0.732	0.01	**39**	0.521	0.01
15	0.545	0.01	**40**	0.692	0.01
16	0.561	0.01	**41**	0.643	0.01
17	0.665	0.01	**42**	0.531	0.01
18	0.712	0.01	**43**	0.495	0.01
19	0.532	0.01	**44**	0.632	0.01
20	0.733	0.01	**45**	0.684	0.01
21	0.645	0.01	**46**	0.603	0.01
22	0.674	0.01	**47**	0.691	0.01
23	0.565	0.01	**48**	0.632	0.01
24	0.644	0.01	**49**	0.741	0.01
25	0.695	0.01	**50**	0.584	0.01

و كانت معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً، مما يشير إلى صدق الاستبانة .

ثبات الاستبانة:

لقياس مدى ثبات استبانه السمات الشخصية المميزة لطلبة صعوبات التعلم ، فقد بلغ معامل ثبـــات ألفـــا كرونباخ 0.78 مع العلم أن هذه الإستبانه تتكون من 50 فقرة و هي قائمة العوامل الخمـــس الكبـــرى

لجولدبيرج تعريب السيد محمد أبو هاشم ، ، و طبقت على عينة استطلاعية من الطلبة حجمها 40 طالباً وطالبة ، وقد كان معامل الثبات حسب ألفا كرونباخ 782. وذلك حسب الجدول المبين .

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
50	0.782

2. أداة أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر معلميهم: وقد أعدها في الأصل د. هشام غراب

أ. **وصف الأداة:**

تتكون الاستبانة والتي تقيس انتباه الطلاب من وجهة نظر معلميهم من "22" فقرة يجاب عليها من خلال تدريج خماسي يبدأ ب دائما وتأخذ "5" درجات وينتهي ب أبداً وتأخذ درجة واحدة وما بين البداية والنهاية يوجد 2، 3، 4 وتدور فقرات المقياس حول أعراض ضعف الانتباه لدى التلميذ من وجهة نظر معلمه والتي تم اقتباسها من هشام غراب 2007.

ب. صدق الأداة:

- **صدق المحكمين:**

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس وبعض مدرسي مدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة لا بهم متخصصين في صعوبات التعلم وقد عرضت الاستبانة عليهم ، وتم تعديل بعض الفقرات .

أنظر ملحق رقم (4) بأسماء المحكمين .

- **صدق الاتساق الداخلي :**

ويقصد به معرفة مدى ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي أليه ، ثم ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس وإذا ما كانت عوامل الارتباط ذات دلالة يصبح المقياس صادقاً بطريقة الاتساق الداخلي .

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معـــاملات ارتبـــاط بيرســـون Pearson Correlation Coefficients بين فقرات المقياس مع الدرجة الكلية **للمقياس** والجدول التالي يوضـــح معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع فقرات المقياس مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مـــع الدرجـــة الكلية للمقياس وهذا يعني أن معامل الارتباط قوي بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقيـــاس ممـــا يؤكد التناسق الداخلي للمقياس .

جدول رقم (2) صدق الاتساق الداخلي لاستبانة أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.681	0.01	**12**	0.577	0.01
2	0.703	0.01	**13**	0.647	0.01
3	0.579	0.01	**14**	0.703	0.01
4	0.649	0.01	**15**	0.556	0.01
5	0.621	0.01	**16**	0.561	0.01
6	0.593	0.01	**17**	0.678	0.01
7	0.485	0.01	**18**	0.717	0.01
8	0.634	0.01	**19**	0.581	0.01
9	0.747	0.01	**20**	0.744	0.01
10	0.603	0.01	**21**	0.676	0.01
11	0.691	0.01	**22**	0.641	0.01

ت. ثبات استبانة أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم :

ولقياس الثبات لاستبانه أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم ، مـــع العلم أن هذه الإستبانه تتكون من 22 سؤالاً ، ولقياس ثبات الاستبانة استخدمنا معامل ألفا كرونباخ

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
22	0.931

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل ألفا كرونباخ 931. وهذا المعامل قوي جداً، مما يجعلنا نقبــل هذه الإستبانه على أساس أرتفاع معامل الثبات.

3. اداة بطاقة الملاحظة (خاصة بالملاحظ) **إعداد الباحث الحالي** :-

أ. **وصف الأداة:**

وقد تم الاجتماع بجميع الملاحظين والباحث للاتفاق معاير محددة للملاحظة ، وتمت الملاحظــة علــى مدار 45 دقيقة (حصة دراسية) حيث كان كل ملاحظ يلاحظ تلميذاً واحد فقط ، بمجمل أن كل ملاحــظ يلاحظ من 4- 6 طلاب يومياً.

وتتكون الأداة والتي تلاحظ انتباه الطلاب من وجهة نظر الملاحظ من "12" بنداً يجاب عليها مــن خلال تدريج رباعي يبدأ ب نادراً وتأخذ "5" درجات وينتهي ب دائماً وتأخذ درجة واحدة ومــا بــين البداية والنهاية يوجد 2، 3، وتدور فقرات بطاقة الملاحظة حول سلوكيات الطلبة أثناء حصة دراســية كاملة ويتم وضع إشارة في التكرارات عندما يقوم الطالب بعمل سلوك ما ، و من ثم تجمع التكرارات لتوضع في إحدى تدرجات البطاقة.

ب. صدق بطاقة الملاحظة:

- **صدق المحكمين** :

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس وبعض مدرسي مدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة لا بهم متخصصين في صعوبات التعلم وقد عرضت الاســتبانة علــيهم ، وتم تعديل بعض الفقرات .

أنظر ملحق رقم (4) بأسماء المحكمين .

- **صدق الاتساق الداخلي:**

ويقصد به معرفة مدى ارتباط الفقرة بالبعد ثم ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس وإذا ما كانت عوامل الارتباط ذات دلالة يصبح المقياس صادقاً بطريقة الاتساق الداخلي

والجدول التالي يوضح ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة والتي تختص (أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ) مع الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة

و الجدول التالي يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.707	0.01	**7**	0.358	0.01
2	0.721	0.01	**8**	0.077	0.196
3	0.308	0.01	**9**	0.677	0.01
4	0.358	0.01	**10**	0.685	0.01
5	0.576	0.01	**11**	0.522	0.01
6	0.048	0.297	**12**	0.615	0.01

فكانت معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائيا مما يشير إلى صدق الاستبانة لما أعدت له.

4. ثبات أداة الملاحظة :

بلغ معامل الثبات لبطاقة الملاحظة " أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لـــدى طلبـــة صعوبات التعلم" ، مع العلم أن هذه الإستبانه تتكون من 12 فقرة وهي من إعداد الباحث ، حيث بلـــغ معامل الثبات 0.66 وهو معامل ثبات يقبل في مثل هذه الحالات وخاصة الملاحظات السلوكية .،حيث تمت ملاحظة سلوك الطالب من قبل الملاحظ خلال حصة دراسية يبلغ مـــدتها45 دقيقـــة ، ولقيـــاس ثباتها استخدمنا معامل ألفا كرونباخ كما هو مبين في الجدول

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
12	0.662

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل ألفا كرونباخ 662. وهذا المعامل متوسط القوة، مما يجعلنا نقبل هذه الإستبانه على أساس ثباتها.

خامساً: المعالجات الإحصائية :-

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية :-

- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل ألفا كرونباخ.
- الانحراف المعيارية والتكرارات والنسب المئوية.
- معامل T .test للفروق بين المتوسطات .
- معامل ANOVA.

سادساً: خطوات إجراء الدراسة :-

فكرة الدراسة :-

بدأت فكرة الدراسة عندما كنت مرشداً نفسياً في مدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة الكائنة في النصيرات وهي تحتوي على طلاب صعوبات التعلم ، وكانت تواجهني مشكلة الطلاب وكيفية التعامل معهم فنبعت الفكرة في إتمام رسالة الماجستير للتعرف أكثر على هؤلاء الطلاب.

الدراسة والبحث:-

تقدمت فعلياً للدراسة في الجامعة الإسلامية بغزة وأنهيت الدراسة النظرية وبدأت في إعداد رسالة الماجستير حيث تنقلت بين الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة وبعض الكليات كي أنهي هذا العمل

وأتمم رسالتي ، و زرت العديد من الدكاترة في الجامعات كي يتم تحكيم هذه الاستبيانات والعمل على إنهاء هذا العمل المتواضع.

تطبيق الاستبيانات: -

تم الاستعانة بإدارة المدرسة والمعلمين والمعلمات داخل المدرسة حيث كانت هناك استبانه خاصة بالمعلمين في معرفة انتباه الطالب وتم توزيع مجموعة من هذه الاستبانات على مربي الفصول للقيام بتعبئتها على طلابهم وتسمى هذه الاستبانه استبانه أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل من وجهة نظر معلمه ، حيث تم متابعة تعبئة هذه الاستبانات مع المعلمين والمعلمات داخل المدرسة وتم تعبئة جميع الاستبانات لجميع الطلاب والطالبات في المدرسة .

وأما فيما يتعلق باستبانة العوامل الشخصية الخمس الكبرى والتي تقيس السمات لدى الطلاب والطالبات تم الاستعانة بمجموعة من المعلمين والمعلمات الذين كنت أعمل معهم في السابق للقيام بتعبئة هذه الاستبانة وكان ذلك بالتنسيق والتعاون مع إدارة المدرسة وكذلك إدارة جمعية نور المعرفة الخيرية لتسهيل عمل المعلمين والمساهمة في إخراج الطلاب من الفصول بكل أريحية من قبل مدرسيهم .

وقد تم الاجتماع بالمعلمين والمعلمات لتوضيح لهم كيفية تعبئة هذه الاستبانه ، وكذلك للإجابة عن أي تساؤل لهم حول هذه الاستبانه وكان ذلك بعد التوضيح لهم أنهم يقومون بتعبئة هذه الاستبانه والتي تتعلق برسالة الماجستير التي أعدها استكمالاً لدراستي والتي يجب أن نطبق هذه الاستبانه على الطلاب والطالبات في هذه المدرسة .

ولقد تم تعبئة جميع الاستبانات لجميع طلاب وطالبات المدرسة .

وفي المرحلة الأخيرة من هذا العمل تم الاجتماع بمجموعة من المعلمين والمعلمات لتعبئة بطاقة الملاحظة للطلاب والطالبات وتم توضيح كيفية التعبئة ، وأنه يجب أن نقوم بملاحظة سلوك كل طالب

على حدة خلال حصة دراسية كاملة و أن نضع أشارة حول السلوك الذي يقوم به الطالب ثم نقيم هـــذا السلوك بناءاً على تكراراته فإما أن يكون قد كرر السلوك نادراً ، قليلاً ، غالباً ، دائماً.

وقد باشر الفريق العمل حتى انتهينا من ملاحظة جميع طلاب وطالبات المدرسة .

ومن ثم تم شكر جميع من شارك في هذا العمل بداية من أدارة المدرسة والطاقم التدريسي والمشاركين من الجمعية ومديرها التنفيذي ورئيس جمعيتها و انتهاءاً بجميع العاملين في هذه المؤسسة الرائعة على ما قدموه لنا من دعم ومساندة ومساعدة لإتمام تطبيق جميع الاستبانات ، متمنين للجميع حيـــاة موفقـــة وسعيدة وأن يكونوا دائما داعمين للعلم والعلماء .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

- **عرض نتائج الدراسة**
- **تفسير نتائج الدراسة**
- **مناقشة نتائج الدراسة**
- **توصيات الدراسة**
- **اقتراحات الدراسة**

نتائج الدراسة وتفسيراتها : -

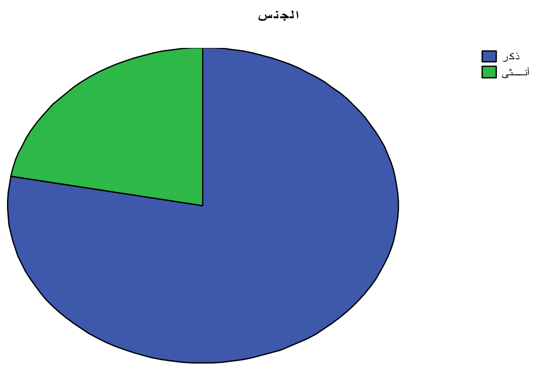
سيتم في هذا الفصل مناقشة تساؤلات الدراسة و عرض النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراســة وذلــك لإمكانية تفسيرها ومناقشتها.

التساؤل الأول:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للجنس (ذكر ، أنثى) ؟

قبل الإجابة عن التساؤل الأول قمنا بوصف العينة في ضوء متغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	99	78.0
أنثى	28	22.0
المجموع	127	100.0



نلاحظ أن متغير الجنس ينقسم إلى ذكر و أنثى ، وأن عدد الذكور 99من أصل 127 وأن عدد الإنــاث 28 . وبذلك تكون نسبة الذكور 78% ونسبة الإناث 22% .

للإجابة عن التساؤل الأول نستخدم اختبار T-test وكانت النتائج كالتالي :-

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	0.758	125	0.450

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t صغيرة وهي غير معنوية وبهذا نستنتج أنه لا توجد فــروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للجنس.

و في حدود علم الباحث قد يرجع ذلك لأن السمات الشخصية لدى ذوي صعوبات الـتعلم قـد تكـون متقاربة إلى حد كبير لأنها تكون عامة لدى الجميع سواء كانوا ذكور أم إناث.

التساؤل الثاني: -

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلـم لـدى طلبـة صعوبات التعلم تعزى للجنس ؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	3.070	125	0.003

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t كبيرة إلى حد ما وهي معنوية وبهذا نستنتج أنه توجد فـروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطلاب من وجهة نظر المعلم لدى طلبـة صـعوبات الـتعلم تعزى للجنس. و في حدود علم الباحث أن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم طبيعي لأن الفروق طبيعية في جميع المراحل بين الذكور والإناث فمـثلاً تـرى العديد من الدراسات أن الإناث يتفوقن قليلاُ على الذكور في النمو المبكر لحصيلة الطفل من المفـردات (أبو جادو،2004 :256)

التساؤل الثالث: -

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لـدى طلبـة صعوبات التعلم تعزى للجنس ؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	3.547	125	0.001

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t كبيرة إلى حد ما وهي معنوية وبهذا نستنتج أنه توجد فـروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطلاب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صـعوبات الـتعلم تعزى للجنس .

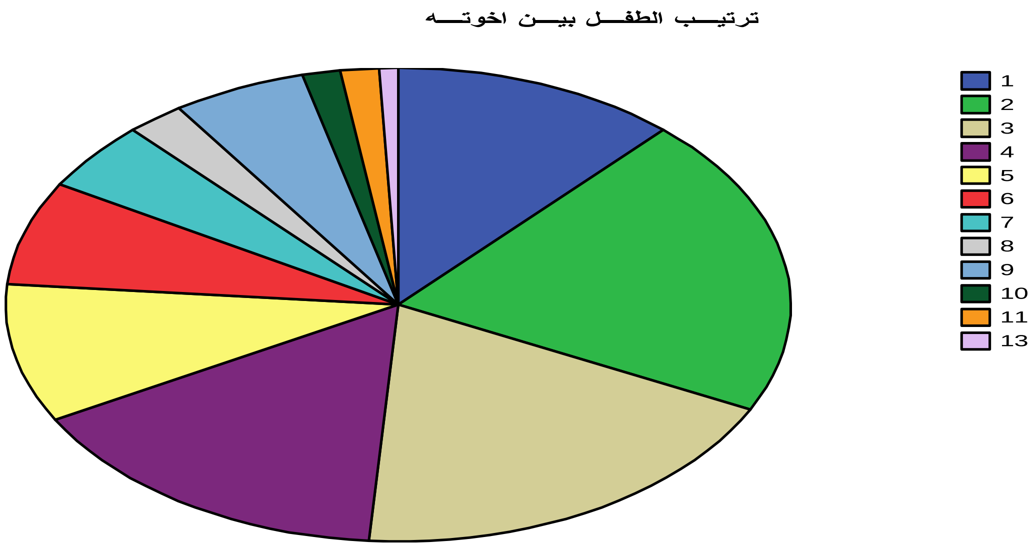
ويرى الباحث أن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ تعزى للجنس يؤكد الترابط الواضح بين أستبانة المعلم و استبانة الملاحظ مما يؤكد صدقهما وثباتهمـا. وهذا الفرق يكون واضح في جميع مراحل العمر بين الذكور والإناث.

التساؤل الرابع:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته(3,2,1...........,13)؟

قبل الإجابة عن التساؤل الرابع نقوم بوصف العينة في ضوء متغير ترتيب الطالب بين أخوته

ترتيب الطفل بين أخوته	العدد	النسبة المئوية
1	15	11.8
2	26	20.5
3	24	18.9
4	20	15.7
5	12	9.4
6	9	7.1
7	6	4.7
8	3	2.4
9	7	5.5
10	2	1.6
11	2	1.6
13	1	0.8
المجموع	127	100.0



نلاحظ أن 26 طالب من عينة الدراسة كان ترتيبهم الثاني وهذه أكبر نسبة حيث بلغت نسبتهم 20.5% من عينة الدراسة ، وان 24 طالب من عينة الدراسة كان ترتيبهم الثالث وهذه ثاني أكبر نـسبة حيـث

بلغت نسبتهم 18.5% ، يليهم الطلاب الذين كان ترتيبهم الرابع حيث بلغت نسبتهم 15.7% من عينة الدراسة، ويليهم الطلاب الذي كان ترتيبهم الأول حيث بلغت نسبتهم 11.8% أما باقي الطلاب فتقل نسبهم حسب ترتيبهم الأعلى بين أخوتهم ، و كانت أقل نسبة للذين كان ترتيبهم الثالث عشر حيث وجد طالب واحد فقط في هذه العينة .

للإجابة عن هذا التساؤل نستخدم اختبار One Way ANOVA وذلك لان إجابات المتغير المستقل(ترتيب الطالب بين أخوته) كانت أكثر من إجابتين ، وكانت النتائج كالتالي

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups within Groups المجموع	1996.068 30899.16 32895.23	11 115 126	181.461 268.688	0.675	0.759

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته .

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق دالة إحصائيا قد يرجع إلى أن الطفل أي كان تسلسله بين أخوته لن تختلف سماته الشخصية عن ذوي صعوبات التعلم عامة.

التساؤل الخامس:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته؟

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups within Groups المجموع	1480.772 27370.41 28851.18	11 115 126	134.616 238.004	0.566	0.853

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته.

ويرى الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته أمر طبيعي فسواء كان الطالب الأول أو الأوسط أو الأخير فسوف يكون ضعف الانتباه أو قوة الانتباه ملازمة له.

التساؤل السادس:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته؟

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups within Groups المجموع	283.786 2825.206 3108.992	11 115 126	25.799 24.567	1.050	0.408

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لترتيب الطالب بين أخوته . ويرى الباحث أن هذا ما تم تفسيره في الفرض السابق وهذا الفرض يدعم ويؤكد الفرض الذي سبقه.

التساؤل السابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأب (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

قبل الإجابة عن التساؤل الرابع نقوم بوصف العينة في ضوء متغير تعليم الأب

المستوى التعليمي للأب	العدد	النسبة
ابتدائي	13	10.2
إعدادي	30	23.6
ثانوي	48	37.8
جامعي	36	28.3
المجموع	127	100.0



نلاحظ أن عدد الطلاب الذين أكمل أبائهم التعليم الثانوي فقط 48 طالب من أصل 127 طالب بنـسبة 37.8% وهي أكبر نسبة من الطلاب يليها نسبة الطلاب الذين أكمل أبائهم التعليم الجامعي ثـم نـسبة الطلاب الذين أكمل آباءهم التعليم الإعدادي فقط ، أما نسبة الطلاب الذين أكمل أبائهم التعليم الابتـدائي فقط فكانت أقل نسبة

للإجابة عن هذا التساؤل نستخدم اختبار One Way ANOVA وذلك لان إجابات المتغير المـستقل(المستوى التعليمي للأب) كانت أكثر من إجابتين ، وكانت النتائج كالتالي:-

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups within Groups المجموع	465.891 32429.34 32895.23	3 123 126	155.297 263.653	0.589	0.623

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فـروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى التعليمي للأب .

ويرى الباحث بعدم وجود فروق فردية في سمات الشخصية تعزى لتعليم الأب لأن الأب في البيئة الفلسطينية أقل قرباً من الأم في حدود علم الباحث.

التساؤل الثامن: -

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأب (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups within Groups المجموع	885.757 27965.42 28851.18	3 123 126	295.252 227.361	1.299	0.278

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى التعليمي للأب . وقد يرجع ذلك لأن الآباء قد يكونوا منشغلين في أعمال أخرى فيكون تأثيرهم على أبنائهم أقل.

التساؤل التاسع: -

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأب (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups within Groups المجموع	13.090 3095.902 3108.992	3 123 126	4.363 25.170	0.173	0.914

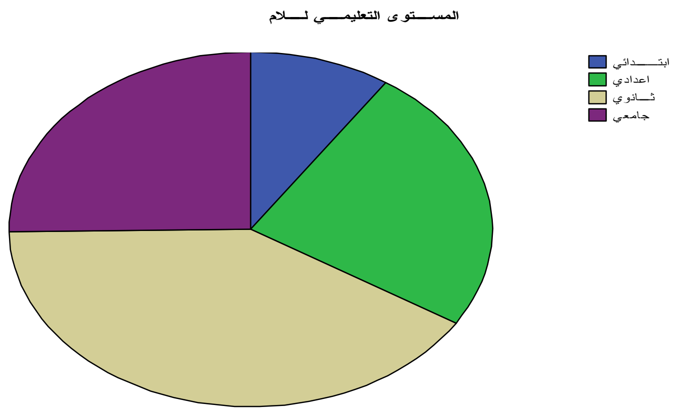
من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى التعليمي للأب . ويرى الباحث أن الثلاثة تساؤلات كانت إجاباتها نفس الشيء وقد يرجع ذلك لأن اهتمام الآباء في تعليم أبنائهم قليل جداً وهذا ما لمسته خلال الزيارات المنزلية حيث يتفرغ الآباء للأعمال و البحث عن لقمة العيش وقد يكون الدراسة ولا يتفرغون لتدريس أبنائهم.

التساؤل العاشر:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأم (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

قبل الإجابة عن التساؤل الرابع نقوم بوصف العينة في ضوء متغير تعليم الأم.

المستوى التعليمي للأب	العدد	النسبة
ابتدائي	12	9.4
إعدادي	31	24.4
ثانوي	52	40.9
جامعي	32	25.2
المجموع	127	100.0



نلاحظ أن عدد الطلاب الذين أكملت أمهاتهم التعليم الثانوي فقط 52 طالب من أصل 127 طالب بنسبة 40.9% وهي أكبر نسبة من الطلاب يليها نسبة الطلاب الذين أكملت أمهاتهم التعليم الجامعي ثم نسبة الطلاب الذين أكملت أمهاتهم التعليم الإعدادي فقط ، أما نسبة الطلاب الذين أكملت أمهاتهم التعليم الابتدائي فقط فكانت أقل نسبة

للإجابة عن هذا التساؤل نستخدم اختبار One Way ANOVA وذلك لان إجابات المتغير المستقل(المستوى التعليمي للأم) كانت أكثر من إجابتين ، وكانت النتائج كالتالي:-

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups within Groups المجموع	2340.051 30555.15 32895.23	3 123 126	780.017 248.416	3.140	0.028

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F إلى حد ما كبيرة وهي معنوية وبذلك نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى التعليمي للأم.

ويرى الباحث أن الأم كلما كانت متعلمة أثر ذلك تأثيراً واضحاً في جميع جوانب الابن سواء في سماته الشخصية أو في غيره من الخصائص.

التساؤل الحادي عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأم(ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

قيمة المعنوية	قيمة اختبار F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم
0.086	2.253	500.969	3	1502.906	Between Groups
		222.344	123	27348.28	within Groups
			126	28851.18	المجموع

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى التعليمي للأم.

ويرى الباحث أن القليل من الأمهات هن من أنهين تعليمهن الجامعي فبذلك تزداد صعوبات التعلم كلما قل تعليم الأم الجامعي .

التساؤل الثاني عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لتعليم الأم (ابتدائي ، أعدادي، ثانوي ، جامعي)؟

قيمة المعنوية	قيمة اختبار F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم
0.192	1.603	38.988	3	116.964	Between Groups
		24.325	123	2992.028	within Groups
			126	3108.992	المجموع

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فـــروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات الــتعلم تعزى للمستوى التعليمي للأم. ويرى الباحث كذلك أن تعليم الأم كما هو موضح بالرســم التوضــيحي السابق أن هناك عدد قليل من الأمهات التي أنهين المرحلة الجامعية وبذلك يمكننـــا القــول أن هنـــاك ارتباط بين تعليم الأم الجامعي وصعوبات التعلم فكلما كانت الأم جامعية قلت نسبة صعوبات التعلم.

التساؤل الثالث عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم (تعمل ، لا تعمل) ؟

قبل الإجابة عن التساؤل الثالث عشر نقوم بوصف العينة في ضوء متغير عمل الأم

عمل الأم	العدد	النسبة المئوية
1. تعمل	12	9.4
2. لا تعمل	115	90.6
المجموع	127	100.0



نلاحظ أن عدد الطلاب الذين تعمل أمهاتهم يبلغ 12 طالب بنسبة 9.4% أما عدد الطلاب الذين لا تعمل أمهاتهم يبلغ 115 طالب بنسبة 90.6%

للإجابة عن التساؤل الثالث عشر نستخدم اختبار T-test وكانت النتائج كالتالي :-

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	2.183	125	0.031

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t كبيرة إلى حد ما وهي معنوية وبهذا نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم. وقد يرجع ذلك في حدود علم الباحث أن الأم العاملة هي الأم المتعلمة وبذلك تؤثر في سمات شخصية الابن.

التساؤل الرابع عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم ؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	0.636	125	0.526

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t صغيرة وهي غير معنوية وبهذا نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطلاب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم. وقد يرجع ذلك إلى قلة الأمهات العاملات وبذلك لان تكون الدلالة واضحة.

التساؤل الخامس عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	2.684-	125	0.008

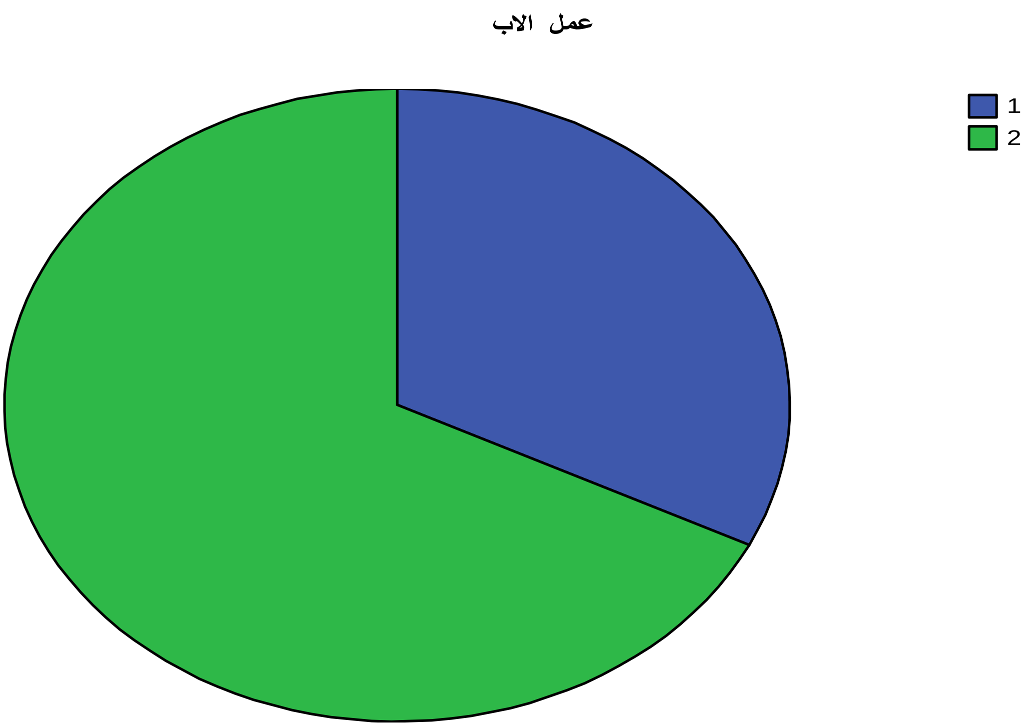
من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t كبيرة إلى حد ما وهي معنوية وبهذا نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطلاب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأم.

التساؤل السادس عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب (يعمل ، لا يعمل) ؟

قبل الإجابة عن التساؤل السادس عشر نقوم بوصف العينة في ضوء عمل الأب

عمل الأب	العدد	النسبة المئوية
1. يعمل	41	32.3
2. لا يعمل	86	67.7
المجموع	127	100.0



نلاحظ أن عدد الطلاب الذين يعمل أبائهم يبلغ 41 طالب بنسبة 32.3% أما عدد الطلاب الذين لا يعمل أبائهم يبلغ 86 طالب بنسبة 67.7%

للإجابة عن التساؤل السادس عشر نستخدم اختبار T-test وكانت النتائج كالتالي :-

السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	1.521 -	125	0.131

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t صغيرة وهي غير معنوية وبهذا نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب.وقد يرجع ذلك لاهتمام الأمهات والتأثير على الأبناء أكثر من اهتمام الآباء.

التساؤل السابع عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب ؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	0.003	125	0.998

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t صغيرة جداً وهي غير معنوية وبهذا نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطلاب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب.وهذا يتوافق كذلك مع التساؤل السابق وقد يرجع ذلك لاهتمام الأمهات وتأثيرهن أكثر من اهتمام الآباء.

التساؤل الثامن عشر:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ	قيمة اختبار T	درجات الحرية	قيمة المعنوية
	1.135 -	125	0.258

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة t صغيرة وهي غير معنوية وبهذا نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطلاب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لعمل الأب.وهذا كما نلاحظ متوافق مع التساؤلين السابقين وقد يرجع ذلك لان اهتمام الآباء أقل من اهتمام الأمهات.

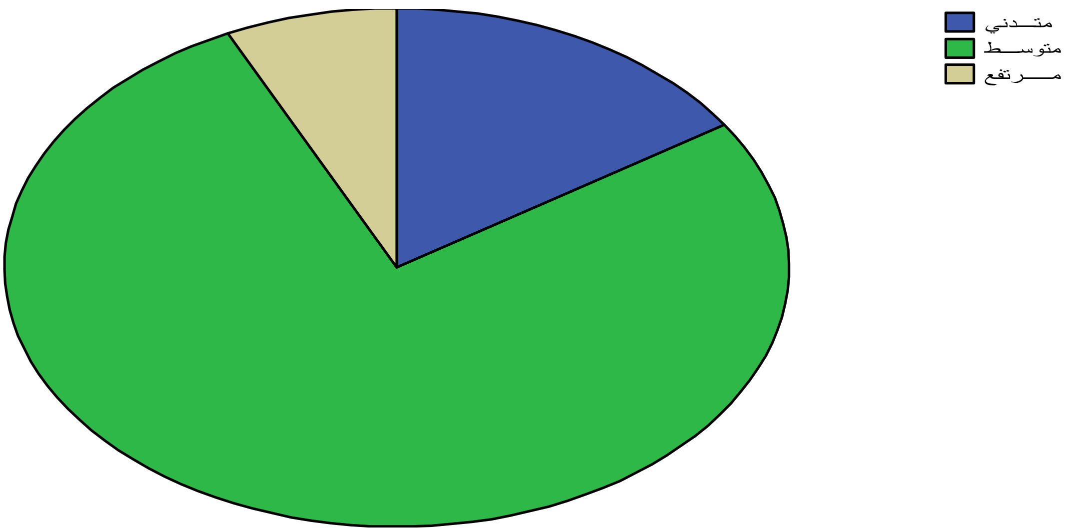
التساؤل التاسع عشر:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة (متدني ، متوسط ، مرتفع)؟

قبل الإجابة عن التساؤل التاسع عشر نقوم بوصف العينة في ضوء متغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى الاقتصادي للأسرة
15.7	20	متدني
77.2	98	متوسط
7.1	9	مرتفع
100.0	127	المجموع

المســـتوى الاقتصـــادي للاســـرة



نلاحظ أن عدد الطلاب الذين كان المستوى الاقتصادي لأسرهم متدني يبلغ 20 طالب بنسبة 15.7% وأن عدد الطلاب الذين كان المستوى الاقتصادي لأسرهم متوسط يبلغ 98 طالب بنسبة 77.2% وهي أكبر نسبة ، أما عدد الطلاب الذين كان المستوى الاقتصادي لأسرهم مرتفع بلغ 9 طلاب بنسبة 7.1% وهي أقل نسبة .

للإجابة عن هذا التساؤل نستخدم اختبار One Way ANOVA وذلك لان إجابات المتغير المستقل(المستوى الاقتصادي للأسرة) كانت أكثر من إجابتين ، وكانت النتائج كالتالي:-

قيمة المعنوية	قيمة اختبار F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم
0.057	2.930	742.240	2	1484.481	Between Groups
		253.312	124	31410.75	Within Groups
			126	32895.23	المجموع

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة .وقد يرجع ذلك إلى أن العينة التي اجري عليها البحث تكاد تكون تقريباً من طبقة واحدة.

التساؤل العشرون:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة (متدني ، متوسط ، مرتفع)؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups	282.350	2	141.175	0.613	0.543
Within Groups	28568.83	124	230.394		
المجموع	28851.18	126			

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F صغيرة وهي غير معنوية وبذلك نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة .وقد يرجع ذلك لان العينة التي اجري عليها البحث تكاد تكون قريبة من حيث الطبقة.

التساؤل الحادي والعشرون:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة (متدني ، متوسط ، مرتفع)؟

أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	قيمة المعنوية
Between Groups	162.963	2	81.482	3.430	0.036
Within Groups	2946.029	124	23.758		
المجموع	3108.992	126			

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة F كبيرة إلى حد ما وهي معنوية وبذلك نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف انتباه الطالب من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة. وكما ترى هناك اختلاف بين هذا التساؤل والتساؤلين السابقين وقد يرجع ذلك لان بطاقة الملاحظة كانت لمرة واحدة ومدة محددة 45 دقيقة.

التساؤل الثاني والعشرون: -

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم

للإجابة عن هذا التساؤل نستخدم اختبار One –Sample T Test

	قيمة اختبار T	درجات المعنوية	لنسبة المئوية	فروق المتوسطات	فترات ثقة 95%	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	95.635	126	0.000	137.11811	134.2807	139.9555
أعراض ضعف الانتباه من و جهة نظر المعلم	46.496	126	0.000	62.43307	59.7758	65.0903

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة T كبيرة جداً وهي معنوية ونستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم وبهذا نؤكد أنه توجد علاقة قوية جداً بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم.

التساؤل الثالث والعشرون: -

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم

للإجابة عن هذا التساؤل نستخدم اختبار One –Sample T Test

	قيمة اختبار T	درجات المعنوية	لنسبة المئوية	فروق المتوسطات	فترات ثقة 95%	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم	95.635	126	0.000	137.11811	134.2807	139.9555
أعراض ضعف الانتباه من و جهة نظر الملاحظ	52.162	126	0.000	22.99213	22.1198	23.8644

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة T كبيرة جداً وهي معنوية ونستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم وبهذا نؤكد أنه توجد علاقة قوية جداً بين السمات الشخصية المميزة و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم.

التساؤل الرابع والعشرون: -

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظــر المعلــم وأعــراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم

للإجابة عن هذا التساؤل نستخدم اختبار One –Sample T Test

	قيمة اختبار T	درجات المعنوية	لنسبة المئوية	فروق المتوسطات	فترات ثقة 95%	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم	46.496	126	0.000	62.43307	59.7758	65.0903
أعراض ضعف الانتبـــاه من و جهة نظر الملاحظ	52.162	126	0.000	22.99213	22.1198	23.8644

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة T كبيرة جداً وهي معنوية ونستنتج أنه توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية بين أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم و أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظـــر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم وبهذا نؤكد أنه توجد علاقة قوية جداً بين أعراض ضعف الانتبـــاه من وجهة نظر المعلم وأعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى طلبة صعوبات التعلم.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحث:-

- الاهتمام بطلبة صعوبات التعلم والعمل على فرزهم من خلال الفصل الذي يدرسون فيه ومن ثم معاملتهم معاملة تعمل على رفع مستواهم التحصيلي .
- العمل من خلال منظومة متكاملة للحد من مشكلة صعوبات التعلم والتغلب عليها وذلك من خلال العمل بشكل تكاملي بين الأسرة والإدارة المدرسية والمعلم والمرشد التربوي والمنهاج الدراسي.
- إبراز دور المرشدين التربويين من خلال الدورات المكثفة لتعريفهم بمن هم الطلاب ذوي صعوبات التعلم ونقل تلك الثقافة لكافة العاملين في المدرسة كي يستطيع الجميع التعرف على هذه الفئة.
- تدريب المعلمين على كيفية التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم .
- تدريب الوالدين على التعرف على الطالب صاحب الصعوبة التعليمية وكيفية تدريسهم والتعامل معهم .
- مراعاة تدريس الطلاب أصحاب الصعوبات التعليمية من خلال تعليمهم وفق برنامج خاص ووقت محدد ، كي يستفيدوا مما يتلقونه من تعليم .
- التدخل النفسي مع طلاب صعوبات التعلم وذويهم وكذلك معلميهم لتعريفهم بقدرات هؤلاء الطلاب وحثهم على العمل معهم ضمن هذه القدرات .
- القيام ببرنامج توعية للمجتمع المحلي للتعرف على طلاب صعوبات التعلم .
- القيام ببرامج متخصصة لتعريف المدرسين على طلاب صعوبات التعلم.

اقتراحات الدراسة

يقترح الباحث أن تكون هناك مجموعة من البحوث التي تهتم بطلبة صعوبات التعلم والتي منها :-

- القيام ببرنامج مقترح للحد من ضعف الانتباه وفرط الحركة و الحركة الزائدة لدى طلبة صعوبات التعلم.
- القيام بدراسة مسحية لمعرفة أعداد الطلبة ذوي صعوبات التعلم وذلك من خلال أداة تشخيصية واضحة للتعرف على أولئك الطلبة مع الأخذ بعين الاعتبار أن الطلبة ذوو صعوبات التعلم من أصحاب القدرات العقلية المتوسطة.
- القيام ببرنامج مقترح لعلاج الطلاب ذوي صعوبات التعلم .
- استخدام تقنيات حديثة للتعرف المبكر على أطفال صعوبات التعلم والتعامل معهم قبل تفاقم المشكلة.

المراجع

- المراجع العربية

المراجع: -

الأبرشي ،محمد عبد القادر ، حامد .(1992) .**علم النفس التربوي** ، القاهرة ، الدار القومية للطباعة والنشر.

ابن منظور .(1981). **لسان العرب** ، إعداد يوسف خياط ، نديم مرعشلي ، القاهرة ، دار المعارف ، ج4.

أبو حطب ، فؤاد. صادق، آمال (1999) **نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين** ، الطبعة الثانية ، مصر القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

أبو حويج، مروان والصفدي، عصام (2001). **المدخل إلى الصحة النفسية** ،، الطبعة الأولى ، عمان- الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

أبو خاطر ، نافذ (2000):**سمات الشخصية المميزة للأحداث الجانحين عن أقرانهم الأسوياء في محافظات غزة** رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة

أبو علام ،رجاء محمود (2001): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، الطبعة الثالثة، مصر، دار النشر للجامعات.

أبو ناهية، صلاح الدين (1997). "**الفروق بين الذكور والإناث في بعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة** " ، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، العدد التاسع، غزة- فلسطين.

أبو هدروس ، ياسرة(2004): ""**الحاجات النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مرحلة التعليم الأساسي**"" رسالة دكتورة الجامعة الإسلامية غزة

أحمد ، سهير كامل .(2003) . **الصحة النفسية والتوافق** ، الطبعة الثانية ، الإسكندرية – مــصر ، مركز الإسكندرية للكتاب.

أحمد ، محمد علي .(1972م). **سلوك الإنسان**. القاهرة، النهضة المصرية.

أحمد، السيد علي. بدر، فائقة (2001) **الإدراك الحسي البصري والسمعي**، القاهرة ، مكتبــة النهــضة المصرية.

أحمد، سهير .(2003). **سيكولوجية الشخصية** ، القاهرة ، شركة الجلال للطباعة .

الأدغم و آخرون ، رضا أحمد حافظ(2007): **فاعلية استخدام بعض اســتراتيجيات التــدريس فــي تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مضطربي الانتباه مفرطي النشاط في اللغة العربية** موقع أطفال الخليج العاسمي ، رياض نايل(2007): **اضطراب نقص الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد لدى تلاميــذ الصفين الثالث و الرابع من التعليم الأساسي** موقع أطفال الخليج.

الأشول، عــادل .(1978). **سيكولوجية الشخصية**، مصر، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

باظة ، أمال عبد السميع .(1997) .**المنهج الإكلينيكي** ، الطبعة الأولى ، القاهرة – مــصر ، مكتبــة الانجلو المصرية.

باظة، آمال .(2000). **الأنماط السلوكية الشخصية** ، الطبعــة الأولــى، القــاهرة ، مكتبــة الأنجلــو المصرية.

باظة، آمال .(2001). **الشخصية والاضطرابات الشخصية والوجدانية** ، الطبعــة الثانيــة ، القــاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

البطاينة، أسامة محمد. الرشدان، مالك أحمد. السبايلة، عبيد عبد الكريم. الخطاطبة، عبد المجيد سلمان (2005) **صعوبات التعلم النظرية والممارسة** ، الطبعة الأولى ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جبل، فوزي .(2000). **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية** ، الإسكندرية- مصر ، المكتبة الجامعية.

الجسماني ، عبد العلي (1994م). **علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية** ، الطبعة الأولى ، بيروت ، الدار العربية للعلوم .

الخشرمي ، سحر أحمد (2007): **العلاقة بين اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد وصعوبات التعلم** موقع أطفال الخليج

داود ، عزيز والطيب، محمد والعبيدي، ناظم .(1991). **الشخصية بين السواء والمرض** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

دعبس ، محمد يسري .(1997) . **الثقافة والشخصية** ، دراسات في الانتروبولوجيا السيكولوجية ، دار النهضة العربية .

ديب ، علي محمد .(1994). **بحوث في علم النفس** ، الجزء الأول ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

الرفاعي، نعيم .(1982م). **الصحة النفسية. دراسة في سيكولوجية التكيف**. سوريا، جامعة دمشق .

رومية ، جلال محمد (2004):" **فاعلية برنامج يعتمد تكنولوجيا الحاسوب لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة شمال غزة** " رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة.

رضوان ،سامر جميل(2009) :**الصحة النفسية**،ط3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

زهران، حامد .(1980م). **التوجيه والإرشاد النفسي**. **القاهرة**، عالم الكتب.

الزيات،فتحي (1998). **الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية لاضطراب العمليات المعرفية والقدرات العقلية** ،الطبعة الأولى، مصر، القاهرة ، دار النشر للجامعات.

زيادة ، خالد السيد محمد(2008): **دراسة لاضطراب النشاط الحركي الزائد المرتبط بقصور الانتباه عند عينات من الأطفال تعاني من صعوبات تعلم الرياضيات (الديسكلكوليا)** موقع أطفال الخليج

سالم،محمود عوض الله ، الشحات، مجدي محمد (2010) **بطيئو التعلم خصائصهم النفسية وتعليمهم** ، المملكة الاردنية الهاشمية ، عمان ، دار الفكر ناشرون وموزعون.

السرطاوي، عبد العزيز. أيوب ، عبد العزيز(2001) **الإعاقة العقلية** ، مصر ، جامعة المنصورة ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

سيد محمد، غنيم .(1972م). سيكولوجية **الشخصية**. **محدداتها**. **قياسها**. **نظرياتها** ، القاهرة، دار النهضة العربية.

سيد محمد، غنيم .(1972م). سيكولوجية **الشخصية**. **محدداتها**. **قياسها**. **نظرياتها** ، القاهرة، دار النهضة العربية.

شرقاوي ، انور محمد .(1991) . **التعلم نظريات وتطبيقات** ، الطبعة الرابعة ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

الصراف ، قاسم علي (1994م):**السمات الشخصية لطلبة كلية التربية بجامعة الكويت، وعلاقتها ببعض المتغيرات الأكاديمية** مجلة مركز البحوث التربوية الجامعة الإسلامية غزة.

الطفيلي، إمتثال .(2004).**علم نفس النمو من الطفولة إلى الشيخوخة** ، الطبعة الأولـــى ، بيـــروت- لبنان ، دار المنهل اللبناني.

الطهراوي ، جميل .(1997)." **السمات الشخصية للطلبة المتفوقين والمتأخرين أكاديمياً في الجامعـــة الإسلامية بغزة** ". رسالة ماجستير كلية التربية الجامعة الإسلامية ،غزة .

الظاهر، قحطان أحمد(2008) **صعوبات التعلم** ،الطبعة الثانيـــة الأردن ، عمـــان ، دار وائـــل للنـــشر والتوزيع.

عاشور ،أحمد حسن محمد(2008): **الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صـــعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد و العاديين** موقع أطفال الخليج

عباس ،فيصل .(1994). **التحليل النفسي للشخصية** ، الطبعة الاولى ، بيروت ، دار الفكر اللبناني .

عبد الحليم، محمود .(1995م). **علم النفس العام** ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، مكتبة غريب .

عبد الخالق، أحمد .(1987). **الأبعاد الأساسية للشخصية**، الطبعة الرابعة، الإسكندرية ، مـــصر ، دار المعرفة الجامعية .

عبد الخالق، أحمد .(1990). **أُسس علم النفس العام** ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

عبد الرحمن ، محمد .(1998). **نظريات الشخصية** ، القاهرة ، مصر ، دار قباء للطباعة والنشر.

عبد الله، محمد .(2001). **مدخل إلى الصحة النفسية** ، الطبعة الأولى ، عمان ، دار الفكـــر للطباعـــة والنشر .

عبد الله، محمد .(2001). **مدخل إلى الصحة النفسية** ، الطبعة الأولى ، عمان ، دار الفكـــر للطباعـــة والنشر .

عبد المنعم، عبد الله .(1996م). **التوجيه والإرشاد النفسي والاجتماعي والتربوي**، الطبعة الأولـــى ، الناشر مكتبة اليازجي غزة .

عبد الهادي، نبيل. نصر الله ، عمر. شقير، سمير، (2000).**بطء التعلم وصعوباته**،الطبعـــة الأولـــى، الأردن ، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

عثمان، محمد علي محمد(2007): **النشاط الزائد وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراســة ميدانيــة فــي مدينتي دمشق و القامشلي** موقع أطفال الخليج

عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين .(1993). **المدخل إلى علم النفس** ، الطبعة الثالثــة ، الأردن ، مركز الكتب الأردني .

العشماوي ، هدى عبد الله(2004) ،**أطفالنا وصعوبات الإدراك** ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، مكتبة الملك فهد الوطنية.

عطية ، هنا .(1959). **التوجيه التربوي والمهني** ، القاهرة ، مكتبة النهضة .

عيسوي ، عبد الرحمن .(2002) . **نظريات الشخصية** ، الاسكندرية ، مصر ، دار المعرفة الجامعية .

فرج ، احمد فرج .(1971) . **سيكولوجية الشخصية** ، القاهرة ، مكتبة جامعة عين شمس .

فورة ، ناهض (2004): **فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلــم القــراءة لــدي تلاميــذ المرحلة الابتدائية بغزة** ، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة.

قديح ، رمضان .(د .ت). **الصحة النفسية** ، كلية التربية ، جامعة الأقصى ، غزة ، مكتبة القادسية .

قزاقزة ، أحمد محمد يونس (2005): **فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لــدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه** موقع أطفال الخليج .

كوافحة ، تيسير مفلح (2003). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة** ، الطبعة الأولـــى ،الأردن عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

لازاروس، ريتشارد .(1984) . **الشخصية** ، بيروت ، لبنان ، دار الشروق .

مساد، عمر حسن(2005) **سيكولوجية الإبداع** ، الطبعة الأولى ، الأردن ، عمان ، دار صـــفاء للنـــشر والتوزيع.

مصطفى، رياض بدري، (2005). **صعوبات التعلم** ، الطبعة الأولـــى ، الأردن، عمـــان ، دار صـــفاء للنشر والتوزيع

ملحم ، سامي محمد(2002). **صعوبات التعلم** ، الطبعة الأولى ، الأردن ، عمان ، دار المسيرة للنـــشر والتوزيع والطباعة .

المليجي، حلمي(1982). **علم النفس المعاصر** ، الطبعة الرابعة ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

منال العكة(2004): **صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعـــاقين بـــصريا بمركز النور – بغزة""** رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة

منصور، طلعت وآخرون (1989). **أسس علم النفس العلم** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

الهاشمي، عبد الحميد (1984). **أصول علم النفس العام**، جدة- السعودية، دار الشروق للنشر .

هول ، وليندزي .(1978م). **نظريات الشخصية** ، ترجمة أحمد فرج وآخرون. القاهرة ، دار الفكـــر العربي .

الوقفي، راضي .(1998). **مقدمة في علم النفس**، الطبعة الثالثة، عمان- الأردن، دار الشروق .

نجاتي ، محمد عثمان(1987). **علم النفس في حياتنا اليومية**.دار العلم ، الكويت.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (1) قائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية إعداد جولدبيرج (1999) تعريب د/ السيد محمد أبو هاشم لمعرفة سمات الشخصية .

ملحق رقم (2) أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل من وجهة نظر المعلم.

ملحق رقم (3) بطاقة ملاحظة لملاحظة انتباه الطفل من وجهة الملاحظ .

ملحق رقم (4) بأسماء المحكمين

ملحق رقم (5) ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

ملحق رقم (1)

قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

إعداد جولدبيرج Goldberg (1999)

تعريب د/ السيد محمد أبو هاشم

التعليمات : تتكون القائمة التي بين يديك من (50) مفردة كل منها تصف جانباً مهماً من شخصيتك ، سيقوم الباحث بقراءة كل منها و أنت تشير على الإجابة التي تناسبك ويضع الباحث إشارة (×) أمام إجابتك.

لا تنطبق على إطلاقاً	تنطبق على قليلاً	تنطبق على أحياناً	تنطبق على كثيراً	تنطبق على تماماً
1	2	3	4	5

علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وستحاط إجابتك بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في أغراض البحث العلمي .

م	العبارة	1	2	3	4	5
1	أميل إلى انتخاب عريف الصف الذي ينتمي لحزبي					
2	لدى مزاج متقلب					
3	لست مهتماً بالأشياء					
4	أشك في الدوافع الخفية للآخرين نحوى					
5	أستمتع بسماع الأفكار الجديدة					
6	أؤمن بأهمية الفن					
7	أمتلك خيال واسع					
8	أندمج مع الجماعة بسهولة					
9	أنا ماهر فى التعامل مع المواقف الاجتماعية					
10	أنا مستعدّ دائماً					
11	أضع الخطط وألتزم بها					
12	أكره نفسي					
13	احترم الآخرين					
14	أسيئ إلى الآخرين					

15	توصف تجاربي بأنها مملة جداً					
16	نادراً ما أشعر بأشياء غير سارة					
17	لا أحب جذب الانتباه إلى شخصيتي					
18	أنفذ خططي					
19	لست مهتماً بالأفكار المجردة					
20	لدى لسان سليط					
21	أكون أصدقاء بسهولة					
22	أميل إلى انتخاب عريف الصف المستقل					
23	أعرف كيفية جذب الآخرين إلي					
24	اعتقد أن الآخرين لهم أهداف جيدة					
25	أشعر بالراحة مع نفسي					
26	أنجز عملي كما هو مطلوب لتجنب العقاب					
27	أجد صعوبة في أن أركز التفكير في العمل					
28	أنقل أي محادثة أو نقاش إلى مستوى أعلى					
29	أصاب بالذعر بسهولة					
30	أتجنّب المناقشات الفلسفية					
31	أتقبل الآخرين كما هم					
32	لا أستمتع بالذهاب إلى المتاحف الفنية					
33	اهتم بمعرفة التفاصيل					
34	أكون بعيداً عن الأنظار					
35	أشعر بالراحة مع نفسي					
36	أضيّع وقتي					
37	ألجأ إلى الآخرين					
38	أنجز العمل اليومي بطريقة صحيحة					
39	لا أتحدث كثيراً					
40	غالباً ما أكون مكتئباً					
41	أتهرب من واجباتي					
42	لا أحب الفن					
43	غالباً ما أشعر بأشياء غير سارة					

44	أشارك الآخرين في كل شيء					
45	لدى انطباع جيد عن كل شخص					
46	لا أفضل رؤية تفاصيل الأشياء					
47	أشعر بالراحة مع الآخرين					
48	أعمل على راحة الآخرين					
49	نادراً ما أغضب					
50	لدى القليل من القول					

ملحق رقم (2) أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل :

ويقصد الباحث بضعف الانتباه إجرائياً : عدم قدرة الطالب على التركيز أثناء الحصة الدراسية، الأخ المعلم/ المعلمة في إطار تشخيص حالة الطفل التلميذ الأكاديمية والسلوكية والعقلية يرجى الإجابة عن الأسئلة والاستفسارات بدقة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (×) في العمود أمام الإجابة المناسبة شاكرين تعاونكم معنا :

الرقم	العبارة	أبدا	نادراً	أحيانا	غالباً	دائماً
1	يعاني الطفل من صعوبة في الانتباه لتفاصيل الأشياء.					
2	لا يركز انتباهه في الأعمال التي يؤديها.					
3	يجد صعوبة في الإنصات لمحدثه.					
4	لا يتمكن من تتبع خطوات العمل المطلوبة لانجاز شيء ما.					
5	يفشل في إنهاء الأعمال التي يكلف بها.					
6	يجد صعوبة في ترتيب المهام و الأنشطة الموكلة له.					
7	يتجنب الاشتراك في الأنشطة التي تتطلب مجهودا عقليا.					
8	يفقد أشياء ضرورية للقيام بالأعمال و الأنشطة.					
9	يتشتت انتباهه بسهولة للمنبهات الداخلية.					
10	يحتاج لمتابعة مستمرة وتذكير بالأنشطة والأعمال.					
11	يتملل كثيراً وهو جالس في مقعده.					
12	يجري في المكان بسرعة ويتسلق الأماكن المرتفعة في مواقف لا تتطلب ذلك.					
13	يجد صعوبة في اللعب بهدوء.					
14	يكثر من الحديث بدون فائدة وبدون سبب.					
15	يجيب عل الأسئلة بدون تفكير وقبل استكمال السؤال.					
16	يجد صعوبة في انتظار دوره في اللعب أو غيره.					
17	يكثر العبث في أدواته و أدوات زملائه أثناء الدرس.					
18	يكثر من الالتفات يمينا وشمالا وللخلف دون سبب.					
19	يظهر عليه علامات الملل والتذمر أثناء القيام بالأعمال والأنشطة.					
20	يلتفت كثيراً حوله بدون سبب.					
21	يكثر من حركة يديه ورجليه وهو في مقعده.					
22	يكثر من العبث في الأدوات التي أمامه.					

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (3) : **بطاقة ملاحظة للتعرف على انتباه الطالب.**

الرقم	الفقرة	نادرا	قليلا	غالبا	دائما	تكرار الاستجابة			
1.	يعبث في أدواته المدرسية								
2.	يتحدث مع زملائه								
3.	يضع رأسه علي المقعد								
4.	لا يشارك في الإجابة على أسئلة المعلم								
5.	يلتفت خلفه								
6.	يستطيع أن يعيد ما يتحدث به معلمه								
7.	يتحرك من مقعده								
8.	يفهم ما يطلب منه								
9.	يشاكس زملائه أثناء الدرس								
10.	يعبث في أدوات زملائه								
11.	لا ينتبه للمعلم أثناء الدرس								
12.	يتشتت انتباهه بسهولة للأشياء الخارجية								

ملحق رقم (4) بأسماء المحكين

1. د. جميل حسن الطهراوي	رئيس قسم علم النفس كلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة
2. د. أكرم شعت	محاضر بجامعة الأزهر بغزة
3. د. عبد العظيم المصدر	عميد كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة
4. د. هشام عبد الحميد غراب	رئيس قسم الجودة بالكلية الجامعية للعلوم المهنية والتطبيقية
5. د.صلاح صالح	رئيس قسم تأهيل المعاقين بالكلية الجامعية للعلوم المهنية والتطبيقية
6. د. نجوى صالح	رئيس قسم تربية الطفل بالكلية الجامعية للعلوم المهنية والتطبيقية
7. د.عايدة صالح	محاضر بالكلية الجامعية للعلوم المهنية والتطبيقية

Abstract

Alckhsaip special features for people with learning difficulties and their relationship to attention and some of the variables

Prepared by
Mohammad Mustafa Abu Rezeq

Supervision

D. Atef Othman El-Agha

2010-2011

Abstract

The present study aimed to identify students with learning difficulties in terms of personal characteristics and in terms of symptoms of poor attention to their point of view the teacher as well as symptoms of poor attention to their point of view is noticeable on many variables, which include: -

(Sex, the order of the student between his brothers, father education, mother's education, the work of the Father, the work of the mother, the economic level of households).

As well as to identify a relationship between personality traits and symptoms of poor attention from the viewpoint of the teacher, and symptoms of poor attention from the point of view is noticeable.

And Are there any differences between the symptoms of poor attention from the viewpoint of the teacher, and symptoms of poor attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties.

The sample of the actual study of 127 students, where the number of students 99 students and 28 student sample deliberate knowledge from the School of the light of knowledge of Special Education, was also used several of the study, which was of a scale of personal factors Grand Gold Tower Arabization of Mr. Muhammad Abu Hashem, as well as a questionnaire twice attention to the student from the viewpoint of the teacher preparation / Dr. Hesham crow and other standards note card to identify the symptoms of poor attention from the point of view is noticeable by the researcher, the results of the study were analyzed using multiple statistical methods, including T. test for independent samples and ANOVA One Way ANOVA.

The study found the following results: -

1. No statistically significant differences in personality traits in students with learning difficulties due to gender (male, female)? 2. There were significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties due to gender?

3. There were significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties due to gender?

4. No statistically significant differences in personality traits in students with learning difficulties due to the arrangement between the student's siblings (13, ... 3,2,1)? 5. No statistically significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties due to the arrangement between the student's siblings?

6. No statistically significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties due to the arrangement between the student's siblings?

7. No statistically significant differences in personality traits in students with learning difficulties due to the father's education (primary, preparatory, secondary, university)?

8. No statistically significant differences in symptoms of weakness of the

student's attention from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties due to the father's education (primary, preparatory, secondary, university)?
9. No statistically significant differences in symptoms of weakness of the student's attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties due to the father's education (primary, preparatory, secondary, university)?
10. No statistically significant differences in personality traits in students with learning difficulties due to the mother's education (primary, preparatory, secondary, university)?
11. No statistically significant differences in symptoms of weakness of the student's attention from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties due to the mother's education (primary, preparatory, secondary, university)?
12. No statistically significant differences in symptoms of weakness of the student's attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties due to the mother's education (primary, preparatory, secondary, university)?
13. No statistically significant differences in personality traits in students with learning difficulties are attributable to the work of the mother (it works, does not work)?
14. No statistically significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties are attributable to the work of the mother?
15. There were significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties are attributable to the work of the mother?
16. No statistically significant differences in personality traits in students with learning difficulties due to the work of Father (works, does not work)?
17. No statistically significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties are attributable to the work of his father?
18. No statistically significant differences in the symptoms of poor attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties are attributable to the work of his father?
19. No statistically significant differences in personality traits in students with learning difficulties were attributed to the family's economic level (low, medium, high)?
20. No statistically significant differences in symptoms of weakness of the student's attention from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties were attributed to the family's economic level (low, medium, high)?
21. No statistically significant differences in symptoms of weakness of the student's attention from the viewpoint of the observed students with learning

difficulties due to the economic level of the family (low, medium, high)?
22. No statistically significant differences between personality traits and symptoms of special double drawn from the viewpoint of the teacher to students with learning difficulties?
23. No statistically significant differences between personality traits and symptoms of special double drawn from the viewpoint of the observed students with learning difficulties?
24. No statistically significant differences between the symptoms of poor attention from the viewpoint of the teacher and the symptoms of poor attention from the viewpoint of the observed students with learning difficulties?
In light of these findings, the researcher, including the following: -
Attention to students learning difficulties and work to pre-screened through the chapter and then studying the treatment is working to improve their grades.
Work through an integrated system to reduce the problem of learning difficulties and overcome them through an integrated work between family and school management, teacher and educational counselor and the curriculum.
Highlight the role of counselors through intensive courses to introduce them to those who are students with learning difficulties and the transfer of the culture for all employees at the school so that everyone can identify this category.